



TELEMARKSFORSKING

Rapport 891

«Barnets trygghet er ikke et prosjekt, det er vår fremtid». Følgeevaluering av folkehelsesatsingen Sammen Mot

Universell forebygging av vold og overgrep i Vestfold og Telemark

MONICA BJERKLUND, CHRISTINE HVITSAND OG GEIR MØLLER

Tittel: «Barnets trygghet er ikke et prosjekt, det er vår fremtid». Følgeevaluering av folkehelsesatsingen Sammen Mot

Undertittel: Universell forebygging av vold og overgrep i Vestfold og Telemark

Rapport nr.: 891

Forfatter(e): Monica Bjerklund, Christine Hvitsand og Geir Møller

Dato: 16.09.2024

ISBN: 978-82-336-0752-4 Digital

ISSN: 2703-7894

Prosjekt: 2021051 Evaluering av tiltaksutvikling i Sammen Mot – Forebygging av vold og overgrep i et folkehelseperspektiv.

Prosjektleder: Monica Bjerklund

Oppdragsgiver(e): Vestfold og Telemark fylkeskommune

Telemarksforskning
Postboks 4
3833 Bø i Telemark
Tlf.: +47 35061500

Forord

Telemarksforskning takker for at daværende Vestfold og Telemark fylkeskommune valgte oss til å gjennomføre en følgeevaluering av det universelle folkehelsesatsingen Sammen Mot. Det har vært gjennomført få slike universelle folkehelse tiltak mot vold og overgrep tidligere, og det har vært en spennende prosess å følge de tre kommunenes arbeid så tett på over flere år. Vi har latt oss begeistre over prosjektledere og prosjektdeltakeres engasjement for barn og unge, og deres innsats for å bygge gode oppvekstmiljøer for barn i kommunene som deltok. Prosjektledere og prosjektdeltakere har vært modig og nyskapende og har tatt for seg krevende og tabubelagte temaer. De har hatt barn og unges beste i fokus, og har spesielt hatt et ønske om å skape gode voksen-barn relasjoner på alle arenaer, slik at hvert enkelt barn og hver enkel ungdom skal få mulighet til å oppleve å møte trygge voksne. Prosjektlederne har inkludert og involvert innbyggere i alle aldre, og gjort det til et kollektivt ansvar å forebygge vold og overgrep.

Vi takker oppdragsgiver og prosjektledere for samarbeidet. Vi vil videre takke ansatte i kommunene, frivillige, barn og unge for deltakelsen i prosjektevalueringen. Vi avslutter med å la en ungdom som deltok i prosjektet komme til orde:

«Det må være en naturlig arbeidsform og ikke et prosjekt. Fordi barnets trygghet er ikke et prosjekt, det er vår fremtid».

Bø, 116. september 2024

Monica Bjerklund

Prosjektleder

Innholdsfortegnelse

Forord.....	3
Sammendrag	8
Summary	16
1. Innledning	24
1.1 Hva er Sammen Mot-satsingen?	24
1.2 Kort om Sammen Mot i Midt-Telemark kommune	25
1.3 Kort om Sammen Mot i Færder kommune	25
1.4 Kort om «Jeg er meg!» i Larvik Kommune.....	27
1.5 Følgeevalueringens mål, problemstillinger og metode	27
1.6 Begrepsavklaring	28
1.7 Rapportens oppbygging.....	29
2. Bakgrunn og eksisterende kunnskap	30
2.1 Utbredelse av vold og overgrep	30
2.2 Universelt folkehelsearbeid	31
2.3 Barnehagen og skolen som arena for forebygging.....	34
2.4 Styrket involvering og samskaping	35
2.5 Barnesyn	38
2.6 Trygghet	38
2.7 Kompetansebegrepet.....	39
3. Gjennomføring av evalueringen	40
3.1 Metoder for datainnsamling	40

3.1.1	Dokumentstudier.....	40
3.1.2	Observasjoner.....	41
3.1.3	Intervjuer	42
3.1.4	Logger	42
3.1.5	Workshoper som lærings- og utviklingsarenaer.....	43
3.2	Analyse	45
3.3	Personvern og etikk.....	48
4.	Sammen Mot i Midt-Telemark kommune	50
4.1	Målsetting og organisering.....	50
4.2	Målgrupper og deltakere	51
4.3	Programteori - hvordan tiltaket er utformet	52
4.3.1	Metoder og arbeidsformer	54
4.3.2	Kunnskapsgrunnlag og kompetanse.....	56
4.3.3	Kommunens refleksjon over involvering og samskaping	57
4.4	Kunnskap og kompetanse i praksis.....	60
4.4.1	På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis	60
4.4.2	Trygghet og avdekking	70
4.5	Fremmere og hemmere for måloppnåelsen.....	73
4.5.1	Fremmere for måloppnåelsen.....	73
4.5.2	Hemmere for måloppnåelse	76
4.6	Oppsummering Midt-Telemark kommune.....	77
5.	Sammen Mot i Færder kommune	79
5.1	Målsetting og organisering.....	79
5.1	Målgrupper og deltakere	80
5.2	Programteori - Hvordan tiltaket er utformet	80

5.2.1	Metoder og arbeidsformer	82
5.2.2	Metoder og arbeidsform i deltiltak 2 – pedagogisk opplegg	86
5.2.3	Kommunenes egen refleksjon over involvering og samskaping	89
5.3	Kunnskap og kompetanse i praksis	95
5.3.1	På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis	95
5.3.2	Ansattes kompetanse	95
5.3.3	Elevenes kompetanse.....	100
5.3.4	Trygghet og avdekking	105
5.4	Fremmere og hemmere for måloppnåelsen.....	109
5.4.1	Fremmere for måloppnåelsen.....	109
5.4.2	Hemmere for måloppnåelsen	111
5.5	Oppsummering Færder kommune.....	113
6.	Sammen Mot i Larvik kommune.....	114
6.1	Målsettinger og organisering	114
6.1.1	Hovedmål og delmål.....	114
6.1.2	Organisering.....	114
6.1.3	Målgrupper og deltakere.....	115
6.2	Programteori - Hvordan tiltaket er utformet	115
6.2.1	Programteori for «Jeg er meg!» i skolen	115
6.2.2	Metoder og arbeidsformer	116
6.2.3	Programteori for «Jeg er meg!» i barnehagen	122
6.2.4	Kommunenes egen refleksjon over involvering og samskaping	128
6.3	Kunnskap og kompetanse i praksis.....	129
6.3.1	På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis	129
6.3.2	Elevenes kompetanse.....	131

6.3.3	Barnehagebarnas kompetanse	132
6.3.4	Foreldrenes kompetanse	133
6.3.5	Trygghet og avdekking	134
6.4	Fremmere og hemmere for måloppnåelsen.....	141
6.4.1	Fremmere for måloppnåelsen.....	141
6.4.2	Hemmere for måloppnåelsen	144
6.5	Oppsummering Larvik kommune.....	146
7.	Sammenfattende diskusjon	147
7.1	Kommunenes arbeid med kunnskaps- og kompetanseutvikling.....	147
7.2	Involverte aktører og former for involvering og samarbeid.....	152
7.3	Kunnskap og kompetanse som utvikles gjennom tiltakene	153
7.4	Fremmere og hemmere for måloppnåelsen.....	157
7.4.1	Fremmere for måloppnåelsen.....	157
7.4.2	Hemmere for måloppnåelsen	162
7.5	Endring av praksis	163
7.6	Fortsatt innsats i kommunene.....	165
8.	Konklusjon og anbefalinger.....	169
	Referanser	174
	Vedlegg	180

Sammendrag

Helsedirektoratet ga i 2019 Vestfold og Telemark fylkeskommune ni millioner kroner til satsing på kommunalt folkehelsearbeid for å forebygge vold og overgrep. Tilskuddsordningen var del av Program for folkehelsearbeid og av Opptrappingsplan mot vold og overgrep der behovet for å styrke folkehelsearbeidet på dette området understrekes. Prosjektperioden var 2019–2024 og midlene ble gitt til kommunene Midt-Telemark, Færder og Larvik. Premisset for tilskuddet var at kommunene skulle igangsette universelle og helsefremmende tiltak, og at det skulle tas i bruk samskapende metodikk i tilnærmingen. I Sammen Mot er målet kompetanseutvikling og involvering for å skape trygghet og forebygge vold og overgrep. *Trygghet* må her forstås som et grunnleggende behov hos barn og unge.

Vestfold og Telemark fylkeskommune¹ tok initiativ til en samlet evaluering av tiltakene. Telemarksforskning fikk oppdraget og har gjennomført følgeevaluering av Sammen Mot i kommunene.

Formålet med følgeevalueringen var:

1. Å fremskaffe kunnskap om hvordan kommunene la til rette for kompetanseutvikling gjennom sine tiltak.
2. Å fremskaffe kunnskap om den opplevde betydningen av og virkningen av tiltakene i kommunene, jf. målene.
3. Å gi retning for kommunenes tiltaksutvikling underveis, og gi grunnlag for vurdering av videreføring av tiltakene.
4. Å formidle kunnskap til nytte for andre kommuner og fylker som ønsker å styrke sitt folkehelsearbeid mot vold og overgrep.

Evalueringen undersøker hvordan de tre kommunene har utformet universelle tiltak for å forebygge vold og overgrep, samt hvordan dette virker. Mer konkret har vi belyst følgende problemstillinger:

1. Hvordan arbeider kommunene med kunnskaps- og kompetanseutvikling i sitt tiltak?
2. Hvilke aktører involveres i tiltaket?
3. Hva slags kunnskap og kompetanse utvikles gjennom tiltakene?
4. Hvilke faktorer fremmer/hemmer opplevelsen av trygghet hos voksne og barn i den enkelte kommune?
5. Hvilke faktorer fremmer/hemmer opplevelsen av «trygge voksne» hos barn og unge?
6. På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis?
7. Hvilke faktorer fremmer/hemmer anvendelse av kompetanse i den enkelte kommune?
8. Opplever voksne og barn økt trygghet etter å ha deltatt på opplegg i regi av tiltaket?

¹ Fylkeskommunen Vestfold og Telemark er senere delt.

9. I hvilken grad har tiltakene i Sammen Mot ført til avdekking av vold og overgrep mot barn? I hvilken grad bidrar tiltakene i Sammen Mot til at barn og unge i større grad forteller voksne om krenkelser, vold og/eller overgrep?

Problemstillingene ble besvart gjennom data fra dokumenter, observasjoner, intervjuer, logger, samt workshoper som lærings- og utviklingsarena på tvers av kommunene og aktørtypene. Vi har benyttet programteori som analyseverktøy for å forstå tiltakenes innhold og utforming. Workshopen, som benyttet samskapende teknikker, ble fasilitert av forskningsmiljøet og bidro både til datainnsamling og til konkret kunnskaps- og idéutvikling for tiltakene.

Kommunenes arbeid med kunnskaps- og kompetanseutvikling

Design av forebyggingsoppleggene varierer noe fra kommune til kommune, og evalueringen har dermed blitt tilpasset de enkelte tiltakene. Tiltakene omfatter i stor grad kompetanseutvikling blant ansatte i barnehager og skoler, samt personer innen frivillige tjenester i Midt-Telemark. Alle kommunene har barn og unge som primær målgruppe for kompetansesatsingen, det vil si at barn og unge gis kunnskap og kompetanse gjennom opplæring av barnehagelærere, barnehageansatte og lærere. Formålet med kompetanseutviklingen er å skape trygge barn og trygge voksne. Kommuneansatte, frivillige og andre som har deltatt i opplæringen, får kompetanse både om seksualitet, vold og overgrep og om å styrke relasjoner og skape trygghet, om å støtte barns sosiale kompetanse generelt, håndtere egne følelser som profesjonsutøver/medmenneske i krevende situasjoner, og om tilknytning, gode relasjoner og menneskemøter. Dette er kompetanse som lærere, barnehagelærere, helsesykepleiere, idretts- og kulturarbeider, frivillige, foreldre og andre etterspør fordi de jevnlig møter krevende mellommenneskelige situasjoner, barn med atferdsvansker, mobbing og skolemiljøproblemer.

Midt-Telemark har utviklet og gjennomført et kompetansebyggingsprogram for ansatte i kommunen, frivillige og andre innbyggere slik at de får en bedre forståelse av trygge relasjoner og utsatte barn og unge. Dette skal føre til at barn opplever at de trygt kan dele sine tanker, følelser og utfordringer med dem. Midt-Telemark kommune har utarbeidet sitt kompetansebyggingsprogram som heter «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» i samarbeid med Regionalt ressursenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS Sør), ansatte og frivillige i kommunen. Det tilbys også råd og veiledning til foreldre med utfordringer i voksenrollen og/eller foreldrerollen i tiltaket «Foreldrestyrke».

I Færder kommune vektlegges det å styrke voksnes kompetanse i å skape trygge relasjoner til barn og unge, og voksnes forståelse av seg selv og av barn og unge. Ansatte i barnehager og

skoler har fått kompetanseheving innen henholdsvis «Se barnehagebarnet innenfra» (SBI) og «Se eleven innenfra» (SEI). I tillegg har Færder kommune utviklet og gjennomført et egenutviklet pedagogisk program om vold og overgrep til bruk for elever i skolen. Det pedagogiske programmet er laget sammen med ansatte og skoleelever i kommunen.

Larvik kommune har utviklet og gjennomført prosjektet «Jeg er meg!», som omfatter kompetanseheving blant ansatte i barnehage, skole og helsestasjon, samt foreldre, for å fremme seksuell helse og livsmestring blant barn og unge og forebygge seksuelle overgrep. Prosjektet skal øke barn og unges kompetanse om kroppen og det å respektere egen og andres kropp og grenser, og støtte utvikling av et godt selvilde og forebygge krenkelser. Det pedagogiske opplegget følger barna fra barnehage til ungdomsskolen. «Jeg er meg på eget språk» er tilpasset barn og foreldre med flerkulturell bakgrunn.

Involverte aktører og former for involvering og samarbeid

Alle prosjektene har som mål å styrke involvering og samarbeid med målgruppene. Felles for tiltakene og aktivitetene i kommunene er tett samarbeid med barnehager, skoler og helsestasjoner. Samarbeidet omfatter ulik grad av involvering i utforming av og justeringer i tiltakene. Foreldre er involvert i alle kommunene. Barn og unge har blitt involvert ut fra alder og modenhet gjennom tradisjonelle medvirkningsformer i barnehagen og elevmedvirkning i skolen og medvirkningsprosesser i prosjektene. Elever i ungdomsskolen fikk komme med ønsker for hvordan opplæringen skulle utformes, og de lagde podkast om emner de var opptatt av, og fortalte hvordan de opplevde at de best lærte om vold og overgrep. Involveringen varierte altså fra det å bidra med synspunkter og komme med innspill til å mer aktivt være med å forme innhold til tiltak.

Møter og andre samlinger med relevante aktører og målgrupper bidro til refleksjon, læring, utvikling og justering i tiltakene. Samskaping i prosjektet har i hovedsak vært «samskapt læring», i form av systematiske og strukturerte prosesser hvor ansatte, barn og unge lærte av hverandre og sammen videreutviklet tiltakene i Sammen Mot. Gjennom arbeidet fikk kommunene erfaringer med betydningen av og metoder for hvordan kunnskap og kompetanse kan utvikles i fellesskap med barn, unge og andre som var relevante å involvere. Alle prosjektene har tatt barns perspektiver på alvor, og vi fant at i den grad barn og unge ble direkte involvert, tilførte de prosjektene viktig og sentral kunnskap.

Kunnskap og kompetanse som utvikles

Vi fant at Sammen Mot-satsingen i stor grad fungerte etter intensjonene i planene for folkehelsesatsingen i kommunene. Tiltakene bidro til økt kompetanse hos ansatte, foreldre, barn og unge om seksualitet, overgrep og vold, og til å styrke barn og voksnes trygghet. Sammen Mot har lyktes med å utvikle et universelt forebyggende program for å forebygge vold og overgrep. Det at tiltakene i Sammen Mot var universelle, syntes å bygge ned barrierer mot deltakelse i tiltakene hos ansatte i kommunene, barn, unge og foreldre, fordi det ikke kun var personer i risikozonen for vold og overgrep som ble invitert inn, men absolutt alle. Dette skiller Sammen Mot fra andre tiltak rettet mot å forebygge vold og overgrep i Opptrappingsplanen mot vold og overgrep, som i større grad setter søkelys på individbasert forebygging.

De ansatte fikk økt kompetanse om de aktuelle temaene og opplevde økt trygghet. Deltakere utviklet kompetanse rundt det å være en trygg voksen, relasjonskompetanse, kommunikasjonskompetanse, kompetanse i «Trygghetssirkelen» og mentalisering og traumebevisst omsorg. Dette var et viktig premiss for måloppnåelse, fordi dette var kompetanse som hadde overføringsverdi til mange situasjoner som de voksne møtte i samspill med barn, uansett om de var foreldre eller profesjonsutøvere. Mentalisering, det å se seg selv utenfra og barnet innenfra, synes å være et sentralt element i tiltakene i alle kommuner. Alle kommunene la dessuten vekt på å styrke voksen-barn relasjoner, kommunikasjon og barn og unges generelle psykososiale trivsel. Dette innebar at kompetansebyggingen trolig fikk en verdi utover formålet om å forebygge vold og overgrep, fordi dette var kompetanse lærere og foreldre også etterspurte i andre sammenhenger for å forstå og regulere barns atferd.

Fremmere for måloppnåelse i prosjektene

Med fremmere menes faktorer som har betydning for utviklingen av de tre prosjektene og for gjennomføringen av dem i praksis. Vi vil trekke fram fire forhold som vi ser har betydning:

1) Valg av arena for tiltakene fremmer trygghet og kompetansebygging: Barnehage og skole som arena er en styrke fordi de ansatte der kjenner barna, og fordi det er en arena hvor barn og unge befinner seg til daglig. Dette gir trygge rammer. Det fremstår som en styrke at tiltakene starter i barnehagealder og varer gjennom grunnskoleløpet. Dette skaper kontinuitet og muliggjør at tiltakets innhold følger barns utvikling, alder og modenhet samt aktuelle problemstillinger rundt vold og overgrep i ulike aldersfaser. Deltakerne har beskrevet i intervjuer hvordan seksualitet, risiko- og resiliensfaktorer endres gjennom barns livsløp, slik at ulike forebyggingsmetoder må benyttes på ulike tidspunkt i barns liv.

2) Kompetansebyggingens innhold er både generelt og spesifikt: Kunnskapen og kompetansen i prosjektet bygger på flere kilder, herunder: a) den samlede kompetansen til fagpersonene i kommunene, til frivillige og til barn, unge og foreldre, b) etablerte programmer fra eksterne aktører, c) digitale forebyggingsressurser, d) egenutviklede forebyggingstiltak skapt gjennom involvering og e) kompetanse formidlet av eksterne kompetansemiljøer. Kunnskapen gjøres relevant og anvendelig for alle barn og unge ved å relatere den til andre sammenhenger enn kun overgrep og vold. Kompetansen kan da straks tas i bruk, fordi barn og unge lærer å kommunisere om vanskelige tema, respektere egne og andres grenser, unngå krenkelser og å samtale med voksne når noe er vanskelig.

3) Ledelse og organisering: Forankring i kommuneledelsen synes å styrke prosjektene der den er til stede. Langsiktighet i prosjektgjennomføringen synes å være en styrke, fordi det tar tid å rigge og gjennomføre prosjekter hvor samskaping er et element. Det er en fordel at det tematiske innholdet i Sammen Mot samsvar med rammeplan og læreplanverket for barnehagene og skolene. Prosjektene tilbyr planer som systematiserer hva kommuneansatte, frivillige, barn, unge og foreldre har behov for av kompetanse om seksualitet, vold og overgrep kombinert med ressursbaner hvor det finnes pedagogisk støttemateriell. Dette styrker kvaliteten i prosjektet, gjennom at kompetansebyggingens organisering er systematisert og at det finnes innholdsstoff. Samtidig må disse planene når de benyttes i skolen samsvare med barnehagens rammeplan og skolens læreplan, ettersom de danner rammene for barnehagens pedagogikk og skolens undervisning.

Prosjektledere med profesjonskompetanse av relevans for prosjektet synes å være en fordel. Det er viktig for de kommuneansattes trygghet at prosjektlederne forstår feltet deltakerne arbeider i og profesjonenes mandat. Ildsjeler i kommunen som er spesielt engasjert i tiltakene kan fungere som ambassadører for prosjektene og skaper engasjement og tillit både hos andre ansatte og hos barn og unge.

4) Involvering av deltakere og målgrupper, herunder barn og unge: Det er viktig at prosjektene involverer relevante målgrupper, herunder ansatte i aktuelle tjenesteområder, barn og unge, foreldre, frivillighet og innbyggere. Dette bidrar til flere perspektiver, og til samskaping av kunnskap, noe som styrker gjennomføring og utvikling av tiltakene. Å gå bredere ut enn «tradisjonelt» sikrer god forankring, eierskap og kompetanse hos flere i lokalsamfunnet

Involvering og deltakelse fra eksterne ressurser som RVTS og Senter mot Incest bidrar til å støtte prosjektlederne i gjennomføring og utforming av tiltakene. Dette styrker det faglige innholdet i opplæringen, og gjør de som er involvert i kompetanseutviklingen, tryggere på innholdets kvalitet.

Hemmere for måloppnåelse i prosjektene

Med hemmere menes faktorer som har gjort det mer krevende å gjennomføre prosjektene eller oppnå prosjektenes målsettinger. Vi har identifisert fire hemmende faktorer for at tiltakene skal bidra til økt trygghet og oppfylle målene for Sammen Mot:

1) **Temaene er sensitive tross kompetanseheving:** Temaene vold og overgrep i seg selv oppleves fortsatt som sensitive og vanskelige av både barn, unge, foreldre og fagpersoner, all utrygghet rundt temaene forsvinner ikke gjennom å delta i folkehelsesatsingen. Dette kan være en hemmer for at kommunikasjonen i prosjektene skal bli så åpen som den kunne blitt om temaene var mindre sensitive, og dermed begrense læringseffekten.

2) **Rammevilkår for å utvikle en forebyggingsmodell nedenfra er krevende:** Det kan være utfordrende å utvikle en modell nedenfra i kommunene kontra å ta i bruk ferdige modeller og tilpasse dem til kommunens arbeid. Det tar tid å utvikle og gjennomføre et universelt folkehelseiltak. Det kan være utfordrende å holde fokus på det universelt forebyggende, og ikke begynne å fokusere på å se etter tegn og signaler og å avdekke overgrep. I tillegg blir knappe ressurser på tid og økonomi i mange av prosjektene og hverdagen generelt opplevd som utfordrende både av prosjektledere, barnehagelærere og lærere. Det er meningen at satsingene skal videreføres som varige tiltak etter prosjektperioden, men dette utfordres av at kommuneledelse, organisasjoner og ansatte kan oppleve «prosjekttretthet» fordi det generelt skjer mye på oppvekstfeltet.

3) **Mange og ulike involverte deltakere skal inkluderes:** Det at mange og ulike deltakere er involvert i Sammen Mot, er en styrke for kvaliteten og eierskapet til prosjektet hos de involverte. Samtidig er det mer tidkrevende å involvere flere og nye aktører, siden det krever koordinering, herunder utvikling av tidsplaner, og et kontinuerlig fokus på å trekke inn de som til enhver tid er aktuelt å inkludere for best mulig utvikling og kompetanseutvikling i tiltakene.

4) **Utfordrende å vite om de pedagogiske oppleggene fører til handlingsendring:** Det kan være vanskelig å vurdere om de pedagogiske tilbudene i Sammen Mot fører til handlingsendring. Selv om det er rimelig å anta at deltakerne og målgruppene vil øke sin kunnskap, vil det vanligvis være vanskeligere å endre atferd. Det er mulig å måle resultater hos barn og unge på deres kunnskapsnivå, men det er vanskeligere å måle påvirkningen på de unges atferd, spesielt på lengre sikt.

Konklusjon

Sammen Mot har flyttet kunnskapsfronten innen kommuners arbeid med forebygging i et folkehelseperspektiv gjennom å involvere barn, unge, foreldre, ansatte i kommunen og frivillige i å

skape og gjennomføre et felles forebyggingsløft mot vold og overgrep. Sammen Mot har gitt deltakerne både generell kompetanse i å etablere trygge relasjoner og spesifikk kompetanse om seksualitet, vold og overgrep. Deltakerne har også lært å kommunisere om seksualitet, vold og overgrep. Metodene i Sammen Mot lærer deltakerne opp i å styrke trygghet og mellommenneskelige relasjoner generelt, noe som utgjør en grunnkompetanse for å kunne møte mange av de utfordringene barn, unge og voksne kan stilles overfor i sitt livsløp. De ansatte, barn og unge ga alle uttrykk for å ha utviklet økt trygghet gjennom deltakelse i prosjektet Sammen Mot.

Involvering og felles kompetanseutvikling bidro til: 1) at tiltakene traff dem som var målgruppen i tiltakene bedre, herunder ansatte i kommunen, barn og unge; 2) økt eierskap til Sammen Mot-tiltakene hos de involverte i tiltakene; 3) at flere fikk bidra og at flere tok i bruk kompetansen som ble utviklet fordi de hadde vært med å utvikle den (og 4) at de involverte fikk ta i bruk egne perspektiver og erfaringer, noe som gir mening og kan virke helsefremmende i seg selv. Sammen Mot etablerte og styrket deltakelse, fellesskap og samarbeid i arbeidet mot vold og overgrep. Fellesskap og samarbeid er viktige beskyttelsesfaktorer i folkehelsearbeid generelt.

Anbefalinger om innhold, prosess, struktur og forankring i tiltakene

På bakgrunn av evalueringen kommer vi med følgende anbefalinger rundt innhold, prosess, struktur og forankring av tiltakene for andre kommuner som ønsker å igangsette universelle forebyggingsopplegg mot vold og overgrep:

- Velg innhold i kompetansebyggingen som omfatter trygghet, gode relasjoner, livsmestring, det å forstå seg selv og andre, tilknytning og traumebevisst omsorg. Velg i tillegg innhold i kompetansebyggingen som omfatter både barns seksuelle utvikling og kunnskap om kroppen generelt, samt innhold som styrker målgruppenes og deltakernes kompetanse om vold og overgrep. Fokus på positiv selvfølelse og seksualitet er viktig som grunnlag for å forebygge overgrep.
- Vurder nøye hvilket syn på barn, syn på deltakerinvolvering, teoretiske perspektiver og metodikk som skal legges til grunn for kompetansetiltaket.
- Involver målgruppen for tiltakene i utviklingen av både teoretisk kunnskap, ferdigheter og holdninger som kan bidra til å etablere trygghet og gode relasjoner.
- Utarbeid innholdet i kompetansebyggingen slik at det kan være nyttig for deltakerne i flere sammenhenger ut over temaet seksualitet, vold og overgrep. For eksempel i å skape gode relasjoner mennesker imellom og for å forebygge problematferd. Dette gjør at det oppleves mer relevant å delta i opplæringen.
- Fokuser på trygghet, gode relasjoner til barn og unge og arbeid med emosjoner og psykososial trivsel generelt. Barn og voksnes relasjoner har en egenverdi, og kan samtidig bidra til at barn har noen de tør å betro seg til.

- Det er viktig å være oppmerksom på at i prosjekter med involvering vil læringsinnholdet være dynamisk og under stadig utvikling. Det kan være hensiktsmessig å veksle mellom å ta i bruk eksisterende metoder for styrking av trygghet, og å selv utvikle metoder for å styrke tryggheten til barn, unge, foreldre og profesjonsutøvere.
- Bygg kompetanse i og strategier for oppfølging av barn og unge som er utsatt for vold og overgrep, da universelle tiltak kan føre til økt avdekking. Involver deltakerne i prosjektet aktivt i utformingen og gjennomføringen av prosjektet, herunder barn og unge. Det er viktig å systematisk ta med seg innspill og spørsmål fra barn og unge i utviklingen av prosjektene.
- Sett barn og unge i sentrum av prosjektene, og tenk hele tiden på dem som tiltakenes primære målgruppe. Dette innebærer å skaffe seg god kjennskap til barn og unges hverdag og til deres tanker og holdninger til seksualitet, vold og overgrep i den konkrete konteksten en arbeider i.
- Sikre at universelle tiltak faktisk når alle i den aktuelle målgruppen for tiltaket. La mangfold og inkludering være et sentralt element, fordi både barn, unge, foreldre og profesjonsutøvere er forskjellige. Evaluer hvem som likevel kan falle utenfor eller som ikke er inkludert på lik linje med andre prosjektdeltakere og styrk tiltakene for å møte disse gruppens behov.
- Gjennomfør tiltak på de arenaene barn og unge befinner seg til daglig, slik som barnehage, skole og fritid. La barnehagelærere, lærere eller andre barnet er trygge på gjennomføre de pedagogiske oppleggene.
- Utforsk hvordan temaene seksualitet, vold og overgrep kan innpasses i barnehagens rammeplan og skolens læreplan.
- Sikre langsiktighet og kontinuitet i utviklingsarbeidet, fordi samskapte forebyggingsopplegg tar tid å utvikle og pilotere. Rammebetingelsene og tidsrammen må legges til rette for at prosjektet kan forankres godt i ledelsen og i organisasjonene de gjennomføres i. Sett av nok tid til involvering og eventuelt samskapende prosesser både i utvikling av idéer til tiltak, innhold, implementering, gjennomføring – og evalueringer for læring og justeringer.
- Samordne prosjektene med andre tiltak i kommunen. De kan gjensidig styrke hverandre og tjenestetilbudet vil da oppleves mer sammenhengende.
- Rekrutter prosjektledere med relevant profesjonskompetanse som kan styrke prosjektene gjennom sin forståelse av profesjonen og feltet tiltakene gjennomføres i.
- Etabler gode tverrfaglige og tverretatlige samarbeid. Få støtte fra ressurs- og kompetansesentre som ressursentre mot vold og traumatisert stress (RVTS) og Sentre mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) i utvikling og gjennomføring av tiltakene.

I tillegg anbefaler vi at det gis tilskudd til andre kommuner som ønsker å utvikle og gjennomføre lignende samskapte, universelle forebyggings tiltak mot vold og overgrep.

Summary

In 2019 the Norwegian Directorate of Health granted the Vestfold and Telemark County authority nine million Norwegian kroner to work on municipal public-health efforts to prevent violence and abuse. The scheme, part of the Escalation Plan addressing violence and abuse, emphasizes the need to strengthen the public-health efforts in this field. The project ran from 2019 to 2024, and funds were granted to the municipalities of Midt-Telemark, Færder and Larvik. The intention behind the funding was that the local authorities would implement universal and health-promoting measures, and that a common methodology would be worked out for the measures. In *Sammen Mot* [Together Against] the goal is to raise competence and to ensure involvement in co-creating security and prevent violence and abuse. *Security* must here be understood as a basic need children and young people have.

Vestfold and Telemark County Authority² took the initiative to undertake a full-scale evaluation of the measures. *Telemark Research Institute* was granted this assignment and has therefore carried out an evaluation of *Sammen Mot* (Together Against) in the above-mentioned municipalities.

The purpose of the evaluation was:

1. To acquire knowledge about how the local authorities facilitated for competence raising through their measures.
2. To acquire knowledge about the perceived importance and effect of the measures in the municipalities, cf. the goals.
3. To give direction to the local authorities' ongoing development of the measures, thus providing the basis for assessing their continuation.
4. To impart knowledge that can be used by other local and county authorities wishing to strengthen their public-health efforts against violence and abuse.

The evaluation examines how the three local authorities have designed universal measures for preventing violence and abuse and how they work. More specifically, we have illuminated the following research questions:

1. How do the local authorities work on developing knowledge and competence in their measures?
2. Which stakeholders are involved in the measures?
3. Which types of knowledge and competence have been developed through the measures?
4. Which factors promote/inhibit the perception of security that adults and children have in each municipality?
5. Which factors promote/inhibit the perception of "safe adults" for children and young people?
6. In what ways is it apparent that the competence-raising has changed practice?
7. Which factors promote/inhibit how this competence is used in each municipality?

² *Vestfold og Telemark County* has later been demerged.

8. Do the adults and children experience increased security after participating in the measures?
9. To what extent have the measures in *Together Against* uncovered violence against and abuse of children? To what extent do the measures in *Together Against* contribute to children and young people telling adults more about violations, violence and/or abuse?

These questions were answered through data collected from documents, observations, interviews and journals, and from workshops that served as learning and development arenas across the municipalities and types of stakeholders. We have used program theory as an analytical tool to understand the content and design of the measures. The workshops, which used co-creative interactive techniques, were facilitated by the research environment and contributed to data collection and the concrete development of knowledge and ideas for the measures.

The local authorities' work on development of knowledge and competence

As the design of the prevention schemes varies somewhat from one municipality to the next, the evaluation has been adapted to the individual measures. The measures are focused to a large degree on raising the competence of kindergarten and school staff, as well as volunteer services in Midt-Telemark. All the municipalities have children and young people as the primary target group for their competence raising, which means that children and young people are given knowledge and competence through trained kindergarten teachers, kindergarten staff and teachers. The purpose of the competence raising is to create secure children and safe adults. Municipal officials, volunteers and others who have taken part in the training acquire competence in the topics of sexuality, violence and abuse, in how to strengthen relationships and create safety, in supporting children's social competence generally and developing the ability to deal with one's own emotions as a professional practitioner/fellow human being in demanding social situations, and in belongingness, positive relations and interaction. This is competence which schoolteachers, kindergarten teachers, public-health nurses, sports and culture workers, volunteers, parents and others are calling for because they regularly encounter demanding interpersonal situations, children with behavioural challenges, bullying and school environment problems.

Midt-Telemark has developed and implemented a competence-raising programme for municipal officials, volunteers and other inhabitants so they can enhance their understanding of secure relations and vulnerable children and young people. The intention is to help children experience that they can safely share their thoughts, emotions and challenges with them. Midt-Telemark local authority has put together its competence building programme, entitled "Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn" (Joint Competence Safe Adults for Safe Children) in collaboration with the Regional Resource Centre for Violence, Traumatic stress and Suicide Prevention (RVTS Sør), and officials and volunteers in the municipality. Advice and guidance are also offered to parents dealing with challenges in the adult/parental role in the measure entitled "Foreldrestyrke" (Parental Reinforcement).

In Færder municipality importance has been attached to strengthening adults' competence in creating secure relations with children and young people and adults' understanding of themselves and children and young people. Kindergarten and school staff have raised their competence in,

respectively, “Se barnehagebarnet innenfra (SBI)” (Seeing the inner child) and “Se eleven innenfra (SEI)” (Seeing the inner pupil). Færder municipality has also developed and launched a programme on violence and abuse to be used by pupils in school. The educational programme was made jointly by officials and pupils in the municipality.

Larvik local authority has developed and carried out a project called “Jeg er meg!” (I am me!), which involves raising the competence of kindergarten, school and public health-clinic staff, as well as of parents, to promote sexual health and life-coping skills among children and young people, and to prevent sexual abuse. The project aims to increase the competence children and young people have about the body and respecting one’s own body and others’ bodies and boundaries, and to support the development of a good self-image and prevent abuse. The educational programme follows the children from kindergarten to lower secondary school. “I am me in my own language” has been developed for children and adults with multicultural backgrounds.

Involved stakeholders and forms of involvement and collaboration

All the projects aim to strengthen involvement with and collaboration between the target groups. All the measures and activities in the municipalities are focused on close collaboration with the kindergartens, schools and health clinics. The collaboration includes varying levels of involvement in the design and adjustment of the measures. Parents are involved in all the municipalities. Children and young people have been involved according to their age and maturity through traditional forms of co-determination in kindergarten and pupil co-determination in schools and through interactive processes in the project. Pupils in lower secondary school were encouraged to express how they wanted the training to be designed, and they made podcasts about issues they were interested in, telling how they experienced the best ways of learning about violence and abuse. Thus the involvement varied, from contributing points of view and input to more active participation in making content and forming measures.

Meetings with relevant stakeholders and target groups contributed to reflection, learning, development and adjustment of the measures. Interaction in the project has generally been centred on cocreated learning, in the form of systematic and structured processes where staff, children and young people have learnt from each other and jointly developed the measures in *Together Against*. Through this work the local authorities have gained experience of the importance of and methods for how knowledge and competence can be developed together with children, young people and relevant others. All the projects have treated the children’s perspectives seriously, and we found that to the extent that children and young people were directly involved, they gave the projects important and key knowledge.

The knowledge and competence that has been developed

We found that the *Together Against* project functioned according to the intentions in the plan for the public-health efforts in the municipalities. The measures helped to raise the competence of staff, parents, children and young people on sexuality, abuse and violence, and to improve the security of children and adults. The *Together Against* project has succeeded in developing a universal programme aimed at preventing violence and abuse. The fact that the measures in *Together Against* were universal appeared to break down the barriers against participation in the measures among municipal officials, children and young people and parents because the project did not only

include people at risk, but rather absolutely everyone. This sets *Together Against* apart from other measures focusing on preventing violence and abuse in the Escalation Plan against violence and abuse, where the focus has been more on individually based prevention.

The staff increased their competence on the issues in question and experienced a higher degree of security. The participants developed competence in being safe adults, relational competence, communication competence, and competence in the “circle of security” and mentalization and trauma-informed care. This was an important premise for satisfying the goals as this was competence with transfer value to many situations the adults could encounter in interaction with children, whether as parents or professionals. Mentalization, i.e. seeing oneself from the outside and the child from within, appears to be a key element in the measures in all the municipalities. All the local authorities also attached importance to strengthening adult-child relations, communication and the general psycho-social well-being of the children and young people. This meant that the competence building most likely gained value beyond the purpose of preventing violence and abuse because this was competence teachers and parents wanted to have in other contexts to understand and regulate children’s behaviour.

Promotors for attaining the goals in the projects

The term promotors here refer to factors that affect the development of the three projects and their practical implementation. We highlight four factors that we see as important:

1) The choice of arena for the measures promotes security and competence building: Kindergartens and schools are useful because the staff are familiar with the children, and because this is an arena where children and young people find themselves on a daily basis. This gives secure frames. It appears to be advantageous that the measures start at kindergarten age and continue throughout primary and lower secondary school. This creates continuity and enables the content of the measures to follow the children’s development, age and maturity, and means that relevant issues concerning violence and abuse during various age phases are addressed. In interviews the participants have described how sexuality, and risk and resilience factors change during children’s lives so that different prevention methods must be applied at different life stages.

2) The content of the competence building is both general and specific: The knowledge and competence in the projects have been built using several sources, including: a) the total competence of the professionals in the municipalities, the volunteers, the children and young people, and parents, b) established programmes from external stakeholders, c) digital prevention resources, d) our own prevention measures created through involvement and e) competence passed on by external centres of expertise. The knowledge is made relevant and applicable for all children and young people by being related to other contexts than only abuse and violence. The competence can be taken into use immediately because children and young people learn to communicate about difficult issues, to respect their own boundaries, as well as those of others, and to talk with adults when something is difficult.

3) Leadership and organization: Being anchored in municipal leadership appears to strengthen the projects. Thinking long-term when it comes to project implementation appears to be a strength because it takes time to rig and carry out projects where interaction is an element. It is advantageous that the thematic content of *Together Against* corresponds to the framework plan

and curriculum for kindergartens and schools. The projects provide plans that systematize what municipal officials, volunteers, children and young people and parents need when it comes to competence in the topics of sexuality, violence and abuse combined with resources providing educational support material. This then supports the quality of the projects, as the structure of the competence building is systematized and has specific content. When these plans are used in school they must correspond to the framework of the kindergarten and the school curriculum as they form the framework for the educational philosophy of the kindergarten and the teaching in the school.

Having project managers with professional competence relevant for the project appears to be an advantage. It is important for the security of municipal officials that the project managers understand the field the participants are working in and the mandate of the professions. The municipal officials who are most eager and especially engaged in the measures can function as project ambassadors building engagement and trust in other officials and children and young people.

4) Involvement of the participant and target groups, including children and young people: It is important that the projects involve relevant target groups, including workers in relevant service areas, children and young people, parents, volunteers and inhabitants. This will contribute additional perspectives and strengthen the co-creation of knowledge, which will strengthen the implementation and development of the measures. Addressing a wider audience than is “traditionally” the case ensures good anchoring, a sense of ownership and more local inhabitants with the necessary competence.

Involvement and participation of external resources such as the RVTS (Resource Centre for Violence, Traumatic Stress and Suicide Prevention) and the Centre against Incest help support the project managers when implementing and designing the measures. This strengthens the subject content of the teaching, making those involved in the competence-raising efforts more confident in the quality of the content.

Elements that impede goal attainment in the projects

Impediments are factors that have made it more demanding to carry out the project or satisfy the project goals. We have identified four impediments that may undermine the attempts to increase security and satisfy the goals in *Together Against*:

1) The issues addressed are inherently sensitive in spite of raised competence: The issues of violence and abuse are in themselves still experienced as sensitive and difficult by children and young people, parents and professionals. All the uncertainty that permeates these issues does not vanish by taking part in the public-health efforts. For this reason, the communication in the project may be less open than what could have been the case if the issues were less sensitive, thus limiting the learning effect.

2) Framing conditions for developing a prevention model from the ground up are demanding: It may be demanding to develop a model from the ground up in the municipalities as opposed to adopting a set model and adapting it to the work the local authorities are doing. It takes time to implement a universal public-health measure. It can be demanding to maintain

focus on the universally preventive aspect and not look for signs and signals that point to abuse. Moreover, scarce time and money resources in many of the projects and everyday life is generally experienced as challenging by the project managers, kindergarten staff and teachers. The intention is that the project will be carried forward as long-lasting measures after the project period, but this has been challenged by the fact that municipal leaders, organizations and officials experience “project fatigue” as, generally, many things are happening in the early development field.

3) Many participants with different levels of involvement must be included: The fact that many and different participants are involved in *Together Against* is an advantage for the quality and sense of ownership of the project for those involved. But it is more time-consuming to involve several and new stakeholders because this requires coordination, including developing time schedules, and having a continuous focus on including those who at all times are relevant for optimal development of and competence-raising in the measures.

4) It is challenging to ascertain whether the educational programme leads to change: It can be difficult to assess whether the educational programmes in *Together Against* lead to changes. Even if it is reasonable to assume that the participants and target groups will acquire greater knowledge, it will normally be more difficult to change one’s behaviour. It is possible to measure results when assessing the children’s and young people’s level of knowledge, but it is more difficult to measure the impact on their behaviour, particularly over the long term.

Conclusion

Together Against has shifted the knowledge front in the local authorities’ efforts to promote prevention in a public-health perspective by involving children and young people, parents, municipal officials and volunteers in creating and implementing a joint effort to prevent violence and abuse. *Together Against* has given participants both general competence in establishing secure relations and specific competence on sexuality, violence and abuse. The methods used in *Together Against* teach the participants how to strengthen security and interpersonal relationships in general, constituting basic competence for dealing with the many challenges children, young people and adults will be facing in their lives. The staff, children and young people all expressed that they felt they were more secure through their participation in the *Together Against* project.

Involvement and the joint competence contributed to the following: 1) the measures were better suited for the target groups, including municipal officials, and children and young people; 2) those who were involved in the measures had a greater sense of ownership of the *Together Against* project; 3) more people were able to contribute and more people started to use the competence that was developed because they had taken part in developing it, and; 4) those involved were able to use their own perspectives and experiences, which gives meaning and may in itself have a health-promoting effect. *Together Against* established and strengthened participation, belongingness and collaboration in the work against violence and abuse. Feeling that you belong and collaborating with others are vital protective factors in public-health activities in general.

Recommendations for content, process, structure and anchoring in the measures

Based on the evaluation, we make the following recommendations for content, process, structure and anchoring of the measures for other municipalities that want to launch a universal programme to prevent violence and abuse:

- Choose content when building competence that includes security, good relations, life-coping skills, self-understanding and understanding of others, belongingness and trauma-informed care. Also choose content that includes children's sexual development and knowledge about the body in general, and content that strengthens the competence of target groups and participants in the field of violence and abuse. Focus on a positive self-image and sexuality is an important foundation for preventing abuse.
- Carefully assess the views of children, views on participant involvement, theoretical perspectives and methodology to be used as the underpinning for the competence measures.
- Involve the target group for the measures in the development of theoretical knowledge, skills and attitudes that can contribute to establishing security and good relations.
- Plan the content of the competence building so that it can be useful for the participants in other contexts beyond the issues of sexuality, violence and abuse. One example is to create good relations between individuals and to prevent problematic behaviour. This will make it more relevant to take part in the training.
- Focus on security, good relations to children and young people and work on emotions and psycho-social well-being in general. Relations between children and adults have intrinsic value and may help children understand that they have someone in whom they can confide.
- It is important to bear in mind that with involvement projects the learning content will be dynamic and develop continuously. It may be useful to change between using existing methods to strengthen security and developing new methods oneself that strengthen the security of children and young people, parents and professionals.
- Build competence in and strategies for following up children and young people who are subjected to violence and abuse because universal measures may uncover more incidents. Involve the participants actively in the design and implementation of the project, including children and young people. It is important to systematically include input and questions from children and young people when developing the project.
- Put children and young people in focus in the project, and always see them as the primary target group. This means acquiring good familiarity with the everyday lives of the children and young people and their thoughts on and attitudes to sexuality, violence and abuse in the specific context one is working in.
- Ensure that universal measures actually reach everyone in the measures' relevant target group. Make diversity and inclusion key elements because children and young people and professionals are different. Evaluate those who still might slip through the net or who are not included on the same level as other project participants and strengthen the measures to satisfy the needs of these groups.

- Implement the measures in the arenas where children and young people find themselves on a daily basis, such as kindergarten, school and recreational activities. The kindergarten teacher, the schoolteacher, or other individuals with whom the child has a secure relationship should carry out the education
- Explore how the topics of sexuality, violence and abuse can be adapted to the kindergarten framework plan and the school curriculum.
- Ensure long-term continuity in the development activities because interactive prevention programmes take time to develop and pilot. Framework conditions and the timeframe must be adapted for the project if it is to be well anchored in the relevant leadership groups and organizations. Allocate sufficient time for involvement and interactive processes in the development of ideas for measures, content, implementation, progression and evaluation for learning and adjustments.
- Coordinate the project with other measures launched by the local authorities as this may be mutually beneficial and may then be experienced as more cohesive.
- Recruit project managers with relevant professional competence who may strengthen the projects through their understanding of the profession and the field within which the project is carried out.
- Establish good interdisciplinary and inter-departmental collaboration. Ask for support from resource and expertise centres, such as the Resource Centre for Violence, Traumatic Stress and Suicide Prevention (RVTS) and the Centre against Incest and Sexual Abuse (SMISO), for the development and implementation of the measures.

In addition, we recommend that grants be provided to other municipalities that wish to develop and implement similar co-created, universal prevention measures against violence and abuse.

1. Innledning

1.1 Hva er Sammen Mot-satsingen?

I 2019 fikk Vestfold og Telemark fylkeskommune 9 millioner kroner av Helsedirektoratet som skulle benyttes til å støtte kommunalt folkehelsearbeid for å forebygge vold og overgrep. Tilskuddsordningen var del av *Program for folkehelsearbeid* og del av *Opptrappingsplan mot vold og overgrep* der behovet for å styrke folkehelsearbeidet mot vold og overgrep understrekes. Prosjektperioden var 2019–2024 og midlene ble kanalisert til kommunene Færder, Larvik og Midt-Telemark. Vestfold og Telemark fylkeskommune tok initiativ til en innovativ anskaffelse av en samlet evaluering av tiltakene. Telemarkforskning fikk oppdraget og har gjennomført følgeevaluering av Sammen Mot i disse kommunene. Evalueringen skal gi svar på tiltakenes programteori, hvilken kunnskap og kompetanse som utvikles gjennom tiltakene, metoder og arbeidsformer, og hvordan tiltakene bidrar til utvikling av trygge barn og voksne. Prosjektene finansieres fra Helsedirektoratet og løper ut 2024/2025. Etter dette skal kommunen ved hjelp av etablerte strukturer videreføre prosjektene innenfor egne driftsbudsjetter.

Hovedmålet for Sammen Mot er at barn og unge i Vestfold og Telemark skal få en trygg oppvekst fri fra vold og overgrep, de skal oppleve mestring og tilhørighet og bli anerkjent for sine egne ressurser (Vestfold og Telemark Fylkeskommune 2019, s. 4–5). Delmålene er:

1. Utvikle flere nye og bærekraftige tiltak for å fremme mer trygge og robuste barn og unge gjennom samskapende prosesser
2. Utvikle forebygging av vold og overgrep som en tydelig og målrettet del av kommunenes systematiske folkehelsearbeid.
3. Utvikle tverrfaglige strukturer for systematisk kunnskapsutveksling og nettverksbygging mellom kommuner, forskningsmiljø, frivillighet og innbyggere rundt det forebyggende arbeidet mot vold og overgrep (Vestfold og Telemark Fylkeskommune 2019, 3. 4-5).

Oppdraget fra Helsedirektoratet var å prøve ut hvordan rammen til Program for folkehelsearbeid fungerer med henblikk på å sette vold og overgrep på folkehelsekartet. Fylkeskommunen fikk i oppdrag å undersøke dette gjennom konkret tiltaksutvikling i kommuner. Premisset for tilskuddet til kommunene var at de skulle igangsette universelle og helsefremmende tiltak, og at det skulle tas i bruk samskapende arbeidsmåter for å involvere deltakerne i prosjektet (bl.a. barn, unge, foreldre og kommuneansatte) i utviklingen av tiltakene.

Barnehagen og skolen er to av de viktigste arenaene for universelt folkehelsearbeid og tidlig innsats. Sammen Mot retter seg mot barn i barnehage og skole, samt også i noen grad inn mot arenaer knyttet til fritid, kultur, idrett, familie og sivilsamfunn.

1.2 Kort om Sammen Mot i Midt-Telemark kommune

I Midt-Telemark kommune består Sammen Mot av et felles kompetanseløft for ansatte, frivillige og innbyggere. Kompetanseløftet har fått tittelen felleskompetansen. Felleskompetansen skal bidra til å øke kompetansen hos de voksne, knyttet til områdene barnesyn, trygghet, følelsesregulering og traumeforståelse. Felleskompetansen skal føre til at voksne som jobber (profesjonelt eller frivillig) med barn og unge, har kompetanse til å etablere gode relasjoner, forstå og støtte barn og familier. De skal kjenne lovverk og lokale retningslinjer og hjelpetilbudet i kommunen. Midt-Telemark kommune vil gjennom Sammen Mot løfte kompetansen og utvikle en samhandlingsmodell for tverrfaglig innsats mot vold og overgrep. Det er altså «kompetanseløft» og en «samhandlingsmodell» som er de to operasjonaliseringene av hovedmålet om at Midt-Telemark kommune skal bli et trygt og godt sted å vokse opp (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024). Sammen Mot i Midt-Telemark har som mål å skape et nært samarbeid innad i kommunen, og at kommune og frivillighet arbeider sammen om felles mål og gjennomføring av tiltak (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

Delmålene er knyttet til hvert sitt delprosjekt. Det ene innebærer opplæring av ansatte i offentlig sektor, voksenpersoner innenfor frivillig sektor og andre voksne i kommunen. Det andre tiltaket er en ordning kalt «Foreldrestyrke» som er ment å være en råd- og veiledningstjeneste for foreldre i kommunen. Tanken er at det skal være synergier mellom disse to delene av prosjektet. Delta-kerne er frivillig sektor, kommuneansatte og innbyggere. Kompetanseløftet skal ha et helsefremmende perspektiv. Midt-Telemark kommune har en prosjektleder og en fagansvarlig.

1.3 Kort om Sammen Mot i Færder kommune

Hovedmål for Sammen Mot i Færder kommune er at ansatte i både barnehager og skoler skal utvikle kompetanse i å bygge utviklingsfremmende relasjoner, og å styrke ikke-voldsfremmende væremåter. Barn og unge deltar i det pedagogiske opplegget som skal forebygge vold og overgrep. Delmålene er at:

1. Ansatte som jobber med barn, unge og familier i Færder kommune bruker SEI/SBI. Ansatte har kompetanse om psykologisk tilknytningsteori.
 2. Ansatte i barnehage og skole, og ressurspersoner i kommunen, bygger barn og unges livsmestringskompetanse, slik at de får systematisk «kunnskap om vold og overgrep og ferdigheter og holdninger til ikke å ty til vold og overgrep».
- Ansatte i Færder kommune «bruker samskapende prosesser i sitt arbeid med å forebygge vold og overgrep» (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024, upaginert).

De to målene kan knyttes til to ulike deltiltak som Færder kommune har igangsatt og som til sammen utgjøre det helhetlige, forebyggende Sammen Mot-prosjektet i kommunen. Det ene tiltaket, «Se barnehagebarnet innenfra» (SBI) / «Se eleven innenfra» (SEI), rettes mot barnehageansatte og lærere i skolen og har som formål å bygge utviklingsfremmende relasjoner mellom ansatte i barnehage og skole og barna. Det andre tiltaket er et pedagogisk opplegg for flere trinn i skolen som skal inngå i det tverrfaglige temaet «folkehelse og livsmestring i skolen» i Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 (som blir forkortet LK20). Samskapende prosesser er del av tiltakene (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

Færder kommunes opplæring bygger på SEI/SBI. Dette betyr at Færder bruker COS-C fordypning barnehage og fordypning skole. *Circle of security in the classroom* (COS-C) er et pedagogisk verktøy for å spesielt fremme positive og trygge relasjoner elever og lærere imellom. COS-C skal bidra til å etablere felles plattform og forståelsesgrunnlag, felles språk og felles verdier hos deltakerne i prosjektet. Universelle og helsefremmende faktorer, som å fremme trygghet hos barnehagebarn og elever generelt, vektlegges, samtidig som målet også er å fremme trygghet hos utsatte barn og elever (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

De erfaringene kommunen gjør seg ved å implementere SEI/SBI i barnehage og skole, er benyttet som grunnlag for å lage et nytt pedagogisk opplegg mot vold og overgrep for flere trinn i skolen, forankret i Folkehelse og livsmestring i LK20.

Færder kommune har samarbeidet med barnehagene, barneskolene, ungdomskolene, pedagogisk-psykologisk rådgivningstjeneste (PPT), psykisk helseteam for barn og unge (PHT - som består av psykologer, klinisk pedagog, familieterapeut og klinisk spesialist i psykiatrisk sykepleie, helsesykepleiere, barnevern) og Senter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) Telemark. Eksterne samarbeidspartnere som er knyttet til Sammen Mot, er Alternativ til vold, Nasjonalt kunnskapssenter mot vold og traumatisk stress og Ressurssenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

1.4 Kort om «Jeg er meg!» i Larvik Kommune

Larvik kommune benyttet «Jeg er meg!» i barnehagen før de ble med i Sammen Mot. I Sammen Mot ønsket Larvik kommune å videreutvikle «Jeg er meg!» og tilpasse det til skolen. Temaene i skolen er kropp, seksualitet, grenser og samtykke. Elevene lærer å respektere egen og andres kropp og grenser, for å bygge et godt selvbilde og forebygge krenkelser. Prosjektet skal fremme seksuell helse og livsmestring for barn og unge og forebygge seksuelle overgrep og vold. Prosjektet skal også øke bevissthet og kunnskap hos ansatte og andre voksne når det gjelder å samtale med barn og unge om disse temaene.

Delmål i «Jeg er Meg!» er:

1. Å styrke barn og unges begrepsapparat, selvfølelse, egenverd og respekt for identitet, kropp og grenser.
2. Å styrke ansatte i skole, skolehelsetjenesten og eventuelt andre aktørers kunnskap og bevissthet om barn og unges naturlige seksuelle utvikling og hvordan denne kommer til uttrykk gjennom lek og atferd.
3. Å utvikle ansattes språksetting og begrepsapparat om seksuell helse og seksuelle overgrep.
4. Å bidra til å heve kompetansen hos voksne på å snakke med barn, unge og foreldre om tabubelagte temaer (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

I Larvik kommune er det to prosjektledere, en helsesykepleier og en barnehagelærer knyttet til prosjektet. Deltakerne er barn og unge, foreldre og ansatte på skolene, inkludert skolehelsetjenesten, frivillig sektor og Senter mot incest og seksuelle overgrep Telemark (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

1.5 Følgeevalueringens mål, problemstillinger og metode

I evalueringen utforsker vi opplevde konsekvenser av prosjektene i Sammen Mot. Evalueringen av Sammen Mot er en følgeevaluering, hvor Telemarksforskning har fulgt satsingen fra 2021.

Målene for evalueringen er: 1: å fremskaffe kunnskap om hvordan kommunene legger til rette for kompetanseutvikling gjennom sine tiltak. 2: å fremskaffe kunnskap om betydningen av og virkningen av tiltakene i kommunene, jf. målene. 3: å gi retning for kommunenes tiltaksutvikling underveis, og gi grunnlag for vurdering av videreføring. 4: å formidle kunnskap til nytte for andre kommuner og fylker som ønsker å styrke sitt folkehelsearbeid mot vold og overgrep.

Problemstillingene for evalueringen er:

1. Hvordan arbeider kommunene med kunnskaps- og kompetanseutvikling i sitt tiltak?
2. Hvilke aktører involveres i tiltaket?
3. Hva slags kunnskap og kompetanse utvikles gjennom tiltakene?
4. Hvilke faktorer fremmer/hemmer opplevelsen av trygghet hos voksne og barn i den enkelte kommune?
5. Hvilke faktorer fremmer/hemmer opplevelsen av «trygge voksne» hos barn og unge?
6. På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis?
7. Hvilke faktorer fremmer/hemmer anvendelse av kompetanse i den enkelte kommune?
8. Opplever voksne og barn økt trygghet etter å ha deltatt på opplegg i regi av tiltaket?
9. I hvilken grad har tiltakene i Sammen Mot ført til avdekking av vold og overgrep mot barn? I hvilken grad bidrar tiltakene i Sammen Mot til at barn og unge i større grad forteller voksne om krenkelser, vold og/eller overgrep?

Evalueringen av Sammen Mot skal gi innspill til både prosessen i gjennomføringen av tiltakene og til hvilken virkning tiltakene har, jf. Sverdrup (2009).

Problemstillingene ble besvart gjennom data fra dokumenter, observasjoner, intervjuer, logger, samt workshoper som lærings- og utviklingsarena. Workshopene, som benyttet samskapende teknikker, ble fasilitert av forskningsmiljøet og bidro både til datainnsamling og til konkret kunnskaps- og idéutvikling for tiltakene.

1.6 Begrepsavklaring

Målgruppen: Målgruppene for tiltakene i Sammen Mot er i første rekke barn og unge, i den forstand at det er denne gruppen som skal oppleve forbedring som følge av tiltaket. I den utvidede målgruppen finnes ansatte i kommunen, foreldre, frivillige og innbyggerne generelt der de er involvert i tiltakene. Målgruppen varierer litt fra kommune til kommune, se beskrivelse av deltagere for informasjon om hvem som omfattes av de konkrete tiltakene.

Deltakere: Deltakerne er ansatte i pilotkommunene som utvikler og gjennomfører deler av Sammen Mot i egen kommune

Samarbeidspartnere: Samarbeidspartnerne i prosjektene er ulike kompetanse- og ressursentre i utviklingen og implementeringen av tiltakene.

Satsingen: Sammen Mot prosjektet som helhet omtales som satsingen.

Prosjektene: De helhetlige prosjektene i de aktuelle kommunene.

Tiltak: Under hvert av prosjektene i kommunene finnes en vifte av ulike tiltak. Tiltakene beskrives i prosjektenes programteorier under kapitlene for hver enkelt kommune.

1.7 Rapportens oppbygging

I kapittel 1 innledes rapporten ved å beskrive Sammen Motsatsingen, og prosjektene i henholdsvis Midt-Telemark, Færder og Larvik kommune. Videre redegjøres det for følgeevalueringens mål og problemstillinger og rapportens oppbygging.

I kapittel 2 beskrives bakgrunn og eksisterende kunnskap. Her beskrives utbredelsen av vold og overgrep, hva som kjennetegner universelt folkehelsearbeid, hvordan innhold og kvalitet i forebyggingsprogrammer mot vold og overgrep kan evalueres, barnehagen og skolen som arena for forebygging og tidlig innsats, involvering og samskaping, trygghet og tillit og kompetansebegrepet.

I kapittel 3 beskrives metode og gjennomføring av evalueringen. Her redegjøres det for metoder for datainnsamling, analyse, personvern og etikk.

I kapittel 4 beskrives Sammen Mot i Midt Telemark.

I kapittel 5 beskrives Sammen Mot i Færder

I kapittel 6 beskrives Sammen Mot i Larvik. Her omtales prosjektet i kommunen som «Jeg er meg!».

I kapittel 7 presenteres sammenfattende diskusjon.

I kapittel 8 presenteres konklusjoner og anbefalinger for andre kommuner som ønsker å gjennomføre universelle tiltak for forebygging av vold og overgrep.

2. Bakgrunn og eksisterende kunnskap

2.1 Utbredelse av vold og overgrep

De samfunnsmessige kostnadene knyttet til vold og overgrep ble anslått til nærmere 93 milliarder kroner i 2023 (Pedersen mfl., 2023). I en undersøkelse oppga 1 av 20 barn og unge at de hadde opplevd alvorlig fysisk vold, mens 1 av 5 hadde opplevd mindre alvorlig fysisk vold i oppveksten (Hafstad & Augusti 2019, s. 14–15). Risikofaktorene for vold var «familiens økonomi, foreldres vansker med rus, psykisk sykdom og kriminalitet». Flest jenter hadde opplevd psykisk vold. 18 prosent hadde erfaring med at moren ble utsatt for fysisk eller psykisk vold, mens 14 prosent hadde erfart at faren ble utsatt for fysisk eller psykisk vold. 7 prosent hadde sett vold mot søsken, og 4 prosent hadde vært vitne til vold mot familiens kjæledyr fra en voksen i familien. Foreldre med innvandringsbakgrunn var sterkere forbundet med alvorlig vold.

Folkehelse rapporten 2020 definerer seksuelle overgrep mot barn og unge slik: «Seksuelle overgrep mot barn og unge omfatter voldtekt, uønsket seksuell kontakt når personen er beruset eller bevisstløs, å bli utsatt for ufrivillig beføling av kjønnsorgan, å bli presset til seksuelle handlinger og andre former for seksuelle krenkelser» (Reneflot mfl., 2020). Ifølge Hafstad og Augusti hadde i overkant av 1 av 20 blitt utsatt for seksuelle overgrep fra en voksen, vanligvis fra voksne utenfor hjemmet. Men 1 av 4 (av de 5 % av barn og unge som hadde blitt utsatt for overgrep), ble utsatt for overgrep fra en av foreldrene, som oftest far. Fysisk vold starter oftest i barneårene, mens seksuelle overgrep oftest begynner i ungdomsårene. 1 av 5 hadde opplevd seksuelle krenkelser fra jevnaldrende, dette gjaldt langt flere jenter enn gutter. 10 prosent hadde sendt nakenbilder av seg selv digitalt, 3 hadde erfart at slike bilder ble spredt på nett eller sosiale medier (Hafstad & Augusti 2019, s. 14-15).

Det har også blitt undersøkt om unge har noen å gå til dersom de opplever krenkelser. Nesten 1 av 6 unge opplyste at de ikke hadde noen å snakke med dersom de har et vanskelig problem som gjør dem triste (Hafstad & Augusti 2019, s. 16). Over 50 prosent av ungdommene som hadde blitt utsatt for fysisk vold i hjemmet, hadde ikke fortalt noen om dette. Hovedårsaken var at de unge følte skyld, og at de ikke ville at barnevernstjenesten skulle involveres. 44 prosent av ungdommene som hadde vært utsatt for seksuelle overgrep fra voksne, hadde ikke fortalt noen om disse erfaringene. For dem som hadde opplevd seksuelle krenkelser fra jevn gamle, hadde 30 prosent ikke fortalt det til noen. Årsaken var følelsen av skam, skyld og redsel for at andre skulle få

vite om det. «Kun 1 av 5 av ungdom utsatt for vold og overgrep forteller at de har vært i kontakt med hjelpeapparatet (lege, psykolog, rådgiver, helsesykepleier) i forbindelse med erfaringer med vold og/eller overgrep» (Hafstad & Augusti, 2019, s. 16).

I tillegg til å være skadelig i seg selv, øker vold i barndommen risikoen for å oppleve vold som voksen. Voldsutsatte opplevde mer angst, depresjon og posttraumatiske stressreaksjoner enn andre. Jo flere former for vold, desto flere symptomer på psykisk uhelse. Personer utsatt for vold både i barndommen og som voksen, hadde størst symptombelastning (Dale mfl. 2023, s. 15-17). Å utsettes for vold i ulike livsfaser kalles gjerne reviktimisering. 1 av 5 som var utsatt for barn-doms vold hadde også opplevd vold som voksen. Dess flere voldshendelser som barn, desto større sjanse for å utsettes for vold som voksen (Dale mfl. 2023, s. 15–17). Dette innebærer at ved å forebygge vold og overgrep i barndommen kan vi muligens også forhindre slike krenkelser senere i livsløpet. Vold påvirker psykososial helse. Dette synliggjør at vold er utbredt og kan gi livslange konsekvenser. Det vil dermed være store fordeler dersom det er mulig å forebygge vold og overgrep før barn og unge utsettes for dem i det hele tatt.

2.2 Universelt folkehelsearbeid

Folkehelsearbeid handler om samfunnets samlede innsats for å opprettholde, bedre og fremme befolkningens helse gjennom å svekke faktorer som medfører helserisiko, og styrke faktorer som bidrar til bedre helse og bidrar til empowerment (myndiggjøring) (Meld. St. 12 (2023–2024)). Sammen Mot, som et universelt og forebyggende program, er unikt i den forstand at det søker å prøve ut universelle forebyggingsmetoder på et felt som tidligere har vært dominert av det å søke å avdekke og identifisere enkeltpersoner utsatt for vold og overgrep.

Forebygging av vold og overgrep kan skje på tre nivåer: universell forebygging, selektiv forebygging og indisert forebygging. Universell forebygging er forebygging hvor hele befolkningsgrupper omfattes uten å identifisere enkeltpersoner/grupper i særlig risiko, Selektiv forebygging er tiltak rettet mot grupper som har kjent og/eller forhøyet risiko for å utvikle problemer for å forebygge negativ utvikling. Indisert forebygging er tiltak for personer med høy risiko eller klare tegn på problemer (Rundskriv Q-16/2013 Forebyggende innsats for barn og unge, 2013).

De La Rue presenterer den såkalte Campbell-undersøkelsen som undersøkte effekten av ulike skoletiltak mot vold i nære relasjoner i 23 studier fra Nord-Amerika. Tiltakene skulle «endre holdninger og meninger, redusere voldsutøvelse, redusere antallet ofre for vold samt endre atferd».

Forskerne i Campbell fant at skoleprogrammer for å forebygge vold økte kunnskapen om vold og fremmet holdninger som skapte lavere tilbøyelighet til å akseptere vold i nære relasjoner. Skoleprogrammer økte dessuten bevisstheten om riktige holdninger for konfliktløsning. Men programmene hadde liten effekt på atferd. Konklusjonen var derfor at forebyggingsprogrammer måtte endres slik at de bedre understøttet atferds- og holdningsendring (De La Rue, 2020).

Dessuten trengs studier som måler faktisk atferd – ikke alene holdninger og kunnskaper. Kontekstuelle faktorer som innflytelse innad i ungdomsmiljøene må også inkluderes i fremtidige studier (De La Rue, 2020). Folkehelseinstituttet har analysert studier om forebygging av vold i 2020. De fant kun en effektstudie og få studier basert på observasjon. FHI uttrykker behov for mer forskning på effekten av tiltakene, og på hvilke tiltak som var effektive for ulike befolkningsgrupper (Hestevik, 2020, s. 8). Det er dessuten få studier innen tiltak fra utdanningsinstitusjoner (Hestevik 2020, s. 8). Det er en utfordring å innhente kunnskap om forebygging av vold og overgrep fordi dokumentasjonen av arbeidet er mangelfull. Dette gjør det vanskelig å vurdere hvilke tiltak det bør satses på. Det trengs tidlig innsats, tiltak, evaluering og forskning for å etablere gode tiltak (Moen mfl., 2018, s. 9-13).

Viktige faktorer for å lykkes med universelt folkehelsearbeid er profesjonsarbeidernes kunnskap, og at det finnes ildsjeler (Garsjø, 2018). Ifølge Garsjø (2018), er det å skape engasjement en viktig forutsetning for å lykkes i det forebyggende og helsefremmende arbeidet, fordi universelt folkehelsearbeid bæres fram av «entusiastiske og visjonære aktører på ulike arenaer og nivåer som snakker frem folkehelsearbeidets betydning». Disse visjonære aktørene kan bl.a. være politikere, profesjonsutøvere, fagpersoner, utdannings- og velferdsprofesjoner, politi og allmennhet (legfolk). I folkehelsearbeid som ellers, er det sentralt at det finnes ildsjeler som tror på det de holder på med, skaper entusiasme og engasjement, og løfter relevante problemstillinger innen forebyggende og helsefremmende arbeid. Begeistring, engasjement, lidenskap og entusiasme kan være «smittsomt», i den forstand at slike holdninger rekrutterer og mobiliserer andre til å delta.

Ifølge Garsjø kan virkninger av forebyggende og helsefremmende tiltak være vanskelig å se og etterprøve, og det kan være krevende å synliggjøre det forebyggende og helsefremmende arbeidet som er utført. Helsefremmende virkemidler kan være indirekte og lite erkjent. Statusheving av universelt folkehelsearbeid krever at dette arbeidet synliggjøres for omgivelsene. Det å arbeide med eksisterende og synlige problemer kan gi mer status enn å forhindre at nye problemer oppstår i fremtiden (Garsjø, 2018).

Universelt folkehelsearbeid er forankret i verdier det kan være nødvendig å synliggjøre og tydeliggjøre. For eksempel handler dette om hvor store ressurser som skal brukes, hvordan rettferdig

fordeling av goder skal sikres og hvilke verdivalg som skal tas i folkehelsepolitikken. Etiske problemstillinger må løftes fram og diskuteres (Garsjø, 2018, s. 21). Statusen til universelt folkehelsearbeid og til profesjonene som utøver dette arbeidet, har tradisjonelt vært lav, til tross for at helse- og sosialfaglige profesjoner er viktige for velferdsstaten. Den lave statusen gjenspeiler seg blant annet i lønnsnivå. Dermed kan det være avgjørende for universelt folkehelsearbeid å heve statusen og arbeidsbetingelsene til dem som arbeider med universelt folkehelsearbeid. «Dette kan også bidra til å skape større legitimitet for forebyggende og helsefremmende arbeid og å arbeide i den predramatiske sfæren» (Garsjø, 2018, s. 21). Personer med profesjonsutdanning innen helse og sosial har en kompetanse som tradisjonelt har vært kjennetegnet av en reparerende kultur, med mindre tradisjon for forebyggende og helsefremmende virksomhet. Tradisjonell utdanning har i liten grad kvalifisert direkte i forebyggende og helsefremmende arbeid (Garsjø, 2018, 21). Dette innebærer at profesjonsutøvere innen helse, sosial og utdanning kan trenge oppdatert og utvidet kompetanse innen universelle folkehelseiltak og forebygging.

I dag finnes det flere evidensbaserte metoder for skoler og barnehager, for å forebygge det meste som kan gå galt i et menneskes liv. Disse evidensbaserte programmene skal være universelle, passe over alt og ikke være kontekstsensitive. Kritikken av disse evidensbaserte metodene er at problemer trenger løsninger som er lokale og tilpasset kontekst, ikke standardiserte manualer. Universelle tiltak er kontekstsensitive og forståelsen av kompleksiteten i feltet de benyttes i, er viktig. Relasjonelle aspekter må hensyntas. Det er dessuten vanskelig å forutsi utfallet av planlagte handlinger. Derfor krever universelle folkehelseiltak skjønnsmessige vurderinger og gjensidig tillit. Faglig skjønn kan forebygge vilkårligheten som kan oppstå dersom alle barn og alle situasjoner møtes med samme metodikk (Pettersvold & Østrem, 2019). Lokalt utviklede forebyggingsopplegg bygd på involvering er dermed en mulig motvekt til evidensbaserte metoder i den forstand at de er mer fleksible og kan tilpasses den aktuelle kommunen, de kommuneansatte, barnehagen, skolen, elevgruppen og barnegruppen de skal benyttes for.

Det finnes noen studier om universelt folkehelsearbeid i skolen rettet mot vold og overgrep. En nasjonal australsk studie av programmer for forebygging av seksuelt misbruk viste at mellom 80 og 97 prosent av programmene alltid eller ofte inneholdt følgende momenter (Walsh mfl., 2019, s. 4338):

- å alltid fortelle til en voksen barnet stolte på,
- at det var ok å si nei til berøring,
- identifisering av følelser,
- hvordan identifisere trygge voksne,
- at barns kropp tilhører dem,

- at overgriper kan være mennesker barna kjenner og stoler på,
- at barn ikke har skyld i overgrepene,
- hvordan identifisere kroppens faresignaler,
- hvordan gjenkjenne overgrepssituasjoner,
- lære om passende og upassende berøring,
- lære at voksne kan handle upassende og både gutter og jenter kan oppleve misbruk

Videre fremgår det i den samme undersøkelsen at undervisningsstrategiene for å forebygge overgrep alltid eller ofte inneholdt: gjentakelse av nøkkelbudskaper (97 prosent), aktiv deltakelse (97 prosent), demonstrasjon av forebyggingsstrategier (89 prosent), barnas praktisering av forebyggingsferdigheter (85 prosent), formidling av budskapet på tvers av klassetrinn (74 prosent), gruppediskusjoner (74 prosent). Bare 17 prosent brukte formelle undervisningssekvenser alltid eller ofte.

«Trygghetssirkelen» er et forebyggende program som blant annet er mye brukt i Norge, forkortet til COS basert på den engelske benevnelsen «Circle of security». «Trygghetssirkelen» har som mål å lære omsorgspersoner å bli mer lydhøre for barnas behov, styrke barns tilknytningsmønstre og kvaliteten på omsorgen (Yaholkoski mfl., 2016). Resultater fra undersøkelser av effektene av COS indikerte at COS-intervensjonen hadde en middels effekt på barnets tilknytningssikkerhet, på omsorgskvalitet og reduksjon av depresjon hos omsorgsgiver. Det var imidlertid stor effekt på forbedring i omsorgsgivers mestringstro i møte med barnet.

Om et program er av tilstrekkelig god kvalitet, er til dels et normativt spørsmål og til dels et juridisk spørsmål. Det normative aspektet tar for seg om prosjektet oppfyller intensjonene uten å være til ulempe eller skade for de involverte eller bryte med etiske prinsipper. Det juridiske aspektet tar utgangspunkt i føringer for hva barn og unge har krav på for å lære om og beskyttes mot vold og overgrep, jamfør blant annet barnekonvensjonen, straffeloven, lov om barneverntjenesten, barneloven, rammeplanen for barnehage og skole.

2.3 Barnehagen og skolen som arena for forebygging

De to mest sentrale arenaene for Sammen Mot-prosjektene er barnehagen og skolen. Offentlige utredninger og meldinger til Stortinget vektlegger forebyggende arbeid i barnehage og skole:

God psykisk helse og livskvalitet skapes i hovedsak utenfor helse- og omsorgstjenestene. Innsatsen må rettes mot arenaer der mulighetene for å drive effektiv forebygging og psykisk helsefremmende innsats er best, som i familien, i barnehager, på skoler, på arbeidsplassen, på ulike fritidsarenaer og i nærmiljø og

lokalsamfunn for øvrig. Dette er viktige arenaer fordi man her treffer de fleste barn, unge og unge voksne, og fordi det er avgjørende å komme tidlig til for å hindre at psykiske plager og lidelser utvikler seg. [...] Barnehager og skoler har sentrale roller i barn og unges liv og er av de viktigste arenaene for å fremme god psykisk helse og mestring for alle barn (Meld. St. 12, 39 (2023-2024,) s. 38).

Fordi alle barn går på skolen, og de fleste også i barnehagen, er dette arenaer hvor det er mulig å nå alle norske barn og unge. Betydningen av disse arenaene understøttes også av forskning.

Meld. St. 15 (2012–2013) tar til orde for å styrke skolens rolle i forebygging av vold i nære relasjoner. Også Nasjonale retningslinjer for helsestasjons- og skolehelsetjenesten (2019), Rammeplan for barnehagen (2017) og Læreplanen for skolen fra 2020 (LK20) legger opp til at barn skal lære om vold og overgrep, og at helsestasjonen, skolen og barnehagen skal bidra til å forebygge slike overgrep. Når skolen underviser for å forebygge overgrep, handler dette ofte om å gi barna kunnskap om hva seksuelle overgrep er, ferdigheter for å forebygge overgrep og kjennskap til hvem de kan varsle dersom de selv, eller noen de kjenner, utsettes for overgrep. Ifølge Fønhus & Dalsbø (2015), varierer undervisningen i form og innhold, bl.a. for å tilpasse den til barnas alder og utvikling. Pedagogiske hjelpemidler som drama, tegneserie, dukketeater, film og interaksjon gjennom rollespill og scenariospill er inkludert. Undervisningen skjer på skolen eller i lokalområdet (Fønhus & Dalsbø, 2015). (Regner med at årstallet er skrivefeil, ellers mangler det noe i referansene)

Fønhus og Dalsbø (2015) viser til en oversikt av Walsh mfl. som viste at undervisning på skolen bidro til forebygging av seksuelle overgrep på flere måter: Å øke barnas evne til å beskytte seg selv, at flere barn ville fortelle at de ble eller tidligere hadde blitt utsatt for seksuelle overgrep, og å øke barnas kunnskap om seksuelle overgrep. Barna fikk imidlertid liten eller ingen reduksjon i frykt og angst for å oppleve seksuelle overgrep som følge av skolens undervisning.

2.4 Styrket involvering og samskaping

FNs bærekraftsmål nr. 17 understreker behovet for økt samarbeid og partnerskap for å få til samfunnsendringer. Samskaping er en måte å skape endring og innovasjon gjennom økt samarbeid. Prosjektene i Sammen Mot har som mål å være samskapende. Samskaping ble først introdusert som politisk satsing i Norge i stortingsmeldingen *Morgendagens omsorg* for om lag ti år siden og i utredningen *Innovasjon i omsorg* (Meld. St 29 (2012-2013), NOU, 2011:11). Nå er samskaping blitt en viktig del av politikktutforming for kommunal sektor, og framheves som en strategi for innovasjon og omstilling av kommunesektoren (eksempelvis Meld. St 30 (2019-2020), NOU, 2020:15), inkludert innen folkehelse (Meld.St. 1(2018-2019)). Flere kommuner har begynt å prøve ut

samskaping som en arbeidsmåte i tjeneste- og samfunnsutviklingen, og gjennom følgeforskning har erfaringer fra dette arbeidet blitt systematisert (Aastvedt et al., 2024).

Samskaping blir definert ulikt i ulike sammenhenger og fagområder, men felles for definisjonene er at samskaping handler om å skape noe sammen på tvers av institusjonelle skillelinjer, slik som mellom kommunen og innbyggere. På grunn av ulikheter i forståelse av hva samskaping er, oppstår det ofte utfordringer med begrepsavklaringer både i praktisk og vitenskapelige sammenheng (Larsen, 2020; Aastvedt & Higdem, 2022). I denne rapporten velger vi en pragmatisk tilnærming, ved å ta utgangspunkt i hvordan kommunene selv bruker og forstår begrepet, ofte kalt bruksmåtebeskrivende definisjon. Samskaping i Sammen Mot handler da om:

... å finne nye og nyttige løsninger på de utfordringene innen forebygging av vold og overgrep som kommunene identifiserer og som de deretter implementerer i likeverdige samarbeid med personer og miljøer utenfor kommunen (prosjektbeskrivelse for Sammen Mot).

Ifølge NOU 2011: 11 kan samskaping forstås som en metode for å oppnå endringer. Samskaping er et verktøy for å bringe ulike aktører sammen i organiseringen og utviklingen av tiltak og tjenester. Metoden gjør deltakerne i stand til å dele erfaringer og lære av hverandre. Samskapingsmetoder skal ta utgangspunkt i individene og ikke de etablerte systemene. Metoden aktiviserer ressurser både innen profesjoner, kommunale tjenester og på tvers av (sivil)samfunnet. Befolkningen oppfordres til å delta og ta ansvar for utforming av fellesskapsløsninger, og derigjennom blir folk flest mer enn bare mottakere av tjenester. Dette gjør at tiltak og tjenester som er samskapt vil være ulik tradisjonelle kommunale tiltak og tjenester både når det gjelder utforming, innhold, strukturer og ressursallokering. Samskapte tiltak og tjenester skal rettes mot spesifikke behov og forhold hos enkeltpersoner og/eller i lokalsamfunn. Samskaping krever samhandling, involvering, deltakelse og felles problemløsning mellom brukere, pårørende, kommuneansatte og eksperter (NOU 2011: 11, s. 56-57).

Samskaping kan være et strategisk verktøy for å involvere og mobilisere flere til å delta i kunnskapsutvikling, idéutvikling og gjennomføring gjennom tilrettelagte prosesser, for eksempel innen folkehelse (Andersen mfl., 2018; Heimburg & Hofstad, 2019; Hvitsand & Brandtzæg, 2019; Hvitsand & Richards, 2017). Dette gjelder særlig når det er et ønske å mer aktivt trekke inn de grupper som til vanlig ikke er så deltakende i tjeneste- og samfunnsutviklingen. På den måten får prosjektene fram flere perspektiver og idéer, fordi ulike aktører deltar med sine ulike bakgrunner, erfaringer og perspektiver. Selve samskapingsprosessen skal ideelt sett legge til rette for at de ulike synspunktene kommer fram uavhengig av om noen i utgangspunktet har større eller mindre formell eller uformell autoritet. Et utfall av samskapende prosesser kan være at ulike aktører

samarbeider om å gjennomføre nye tiltak eller innovasjoner eller at aktørene velger å justere eksisterende tiltak eller ordninger slik at de blir mer egnet til å oppnå sin hensikt.

En praktisk tilnærming til samskaping innen deler av endrings- og organisasjonslitteraturen er den samskapte læringsmodellen. Klev & Levin (2012, s 71) forklarer den samskapte læringsmodellen som en konseptualisering av endringsprosesser med søkelys på samspillet mellom eksterne og interne aktører:

De eksterne bringer med seg både faglig innsikt om sosial endring og en forståelse for hvordan dette kan tilrettelegges i lærings- og utviklingsprosesser. Dette er kunnskap som kan gi viktige bidrag til de internes læring og utvikling. Den lokale kunnskapen er selvsagt forvaltet av de interne, og det vil være en umulig situasjon for en ekstern å tilrettelegge for utvikling uten grunnleggende kjennskap til den aktuelle organisasjonen. Gjensidigheten mellom de interne og de eksterne former en vesentlig forutsetning for at organisasjonsutvikling og endringsprosesser skal kunne bli noe aktørene i organisasjonene selv tar hånd om.

Det grunnleggende i den samskapte læringsmodellen er at den handler om å systematisere og strukturere læringsprosesser. Modellen er relevant for oss på flere nivåer i evalueringen; når det gjelder arbeidsformer og involvering i Sammen Mot-satsingen i den enkelte kommune, når det gjelder å legge til læring på tvers av kommunene og for å svare på forskningsspørsmål i selve følgeevalueringen:

I det enkelte prosjekt i kommunene kan man se på prosjektlederne som «eksterne» fasilitatorer for utviklingsprosessene, samtidig som de har en dyp kunnskap om sin organisasjon og også arbeider der. De skal tilrettelegge og skape læringsmuligheter som setter deltakerne i stand til å utøve en praksis basert på økt kompetanse. Slik bygges ressurser i organisasjonen som senere kan aktualiseres. De «interne» er i denne sammenheng deltakerne i de aktuelle prosjektene og prosessene i kommunene, som ansatte i skole, barnehage og andre kommunale enheter, elever/barn, ressursentre m.m. Rollene som intern og ekstern kan være flytende og endre seg underveis. Prosessene drives frem av kompetanseutvikling basert på konkrete handlinger.

I følgeevalueringen av Sammen Mot-prosjektene fasiliterte forskningsmiljøet lærings- og utviklingsprosesser, og regnes som «eksterne». I denne sammenhengen er det prosjektlederne og andre sentrale pådrivere i prosjektene i kommunene som er «interne». Vi har fasilitert til sammen 3 workshoper som beskrives nærmere i andre deler av rapporten.

2.5 Barnesyn

Når barn involveres i samskapende prosesser, er barnesyn og barnets beste et svært sentralt begrep. Barnesyn omhandler hvordan voksne tenker om barn. Synet på barnet er avgjørende for hvordan barnet blir møtt, og i hvilken grad barnet oppfatter seg selv som en selvstendig aktør og som aktiv deltaker i barnehagens samfunnsliv (Udir. 2018). Barnets beste skal ifølge barnekonvensjonen og norsk lovverk ligge til grunn for alle handlinger som involverer barn, og det skal alltid gjøres en grundig vurdering av dette. På den ene siden er det viktig at barns stemme høres, på den andre siden skal barnets interesser alltid sikres i det ujevne maktforholdet mellom voksne og barn.

2.6 Trygghet

Trygghet regnes som en helt sentral beskyttelsesfaktor. *Trygghet* må her forstås som et grunnleggende behov hos barn og unge. I Sammen Mot er trygghet et kjernebegrep, og målet med tiltakene i kommunene er å skape trygghet. Trygghet kan forstås på ulike måter:

1. **Trygg i meg selv** (Jeg): Å føle seg hjemme i egne tanker, følelser, kropp og handlinger. Trygg på egne meninger og følelser, en dyp opplevelse av verdi, klare å skape en sammenheng, evne til å finne ro og hvile (regulere følelser).
2. **Trygg på andre** (Deg): Å føle seg hjemme hos noen som er glad i meg, som jeg kan ha tillit til, å stole på andre, jeg kan få trøst, andre vil meg vel.
3. **Trygg på å høre til** (Vi): Å føle seg hjemme i et «vi»/et felleskap hvor jeg kan slappe av og være meg selv (i motsetning til å føle seg som en fremmed).
4. **Trygg i omgivelsene** (Verden): Å føle seg hjemme i verden, dvs. at verden er et trygt sted, kan knyttes til begrepet sikkerhet og til rammer/struktur (Presentasjon, ressursamling Midt-Telemark av RVTS Sør 09.06.22).

Tillit er videre et begrep som betegner mellommenneskelige relasjoner, og i dette tilfellet mellom voksne og barn eller unge. Trygghet er en forutsetning for å utvikle tillit.

I tillegg er gjensidig forståelse viktig for å oppnå trygghet, og dette kan knyttes til mentalisering. Ifølge Skårderud og Sommerfeldt (2008) handler mentalisering om å ha ferdigheter i å tolke eller forstå de mentale tanker eller følelser som ligger bak både egne og andres atferd.

2.7 Kompetansebegrepet

Skau (2011) deler kompetanse inn i teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Teoretisk kunnskap er kompetanse innen forskning og teori. Ferdigheter handler om den praktiske utførerkompetansen i en profesjon, det vil si å kunne sette teoretisk kunnskap ut i konkrete handlinger slik som når en barnehagelærer støtter et barns lek eller en lærer underviser. Personlig kompetanse handler om hvem vi er som personer, og hvordan vi opptrer i samspill med andre. Personlig kompetanse er basert på erfaringer, og har stor påvirkning på vår utøvelse av en profesjon. Den er samtidig ikke lett å måle og dokumentere. Skau (2011) deler inn den personlige kompetansen i: personlighetsaspekt, handlingsaspekt, fysisk aspekt, etisk aspekt, kunnskapsaspekt og ferdighetsaspekt. Personlig kompetanse kan være mot, rettferdighetssans, empati, nestekjærighet, humor og sosial intelligens. Alle disse tre kompetanseformene er nødvendig for å kunne ta kompetansen i bruk i praktiske situasjoner.

3. Gjennomføring av evalueringen

3.1 Metoder for datainnsamling

Vi har brukt ulike kvalitative metoder for å belyse den enkelte problemstilling for å sikre at funnene ble mest mulig sikre (Yin, 2013). Det ble foretatt datainnsamling i alle tre kommuner, men med noe variasjon i metoder og framgangsmåter. Evalueringen spenner fra bruk av tradisjonelle former for datainnsamling (dokumentstudier, intervjuer etc.) til mer deltakende former for datainnsamling, og omfatter følgende metoder:

- Dokumentstudier
- Observasjon
- Intervjuer
- Logger
- Workshoper som lærings- og utviklingsarenaer
- Arbeidsgruppemøter med prosjekteier, prosjektledere, prosjektdeltakere og samarbeidspartnere

En begrensning ved evalueringen er at datainnsamlingsperioden ble avsluttet høsten 2023, og vi vet at situasjonen i kommunene har utviklet seg mens vi har arbeidet med analyse og rapport, nettopp fordi dette er et dynamisk utviklingsarbeid.

3.1.1 Dokumentstudier

For å få innsikt i de konkrete prosjektene i Sammen Mot, gikk vi igjennom materiell fra kommunene, slik som prosjektbeskrivelser, prosjektplaner, møtereferater underveis i prosjektet, skriftlige planer for samlinger, kursplaner, Power Point presentasjoner til pedagogiske opplegg og interne prosjektevalueringer. I tillegg utarbeidet kommunene i 2023 et eget notat om samskapingsprosessen i kommunen, basert på spørsmål fra oss om hvem som deltok, hvordan prosessene ble gjennomført og i hvilke deler av utviklingsprosessen det var deltakelse/samskaping. I tillegg har vi trukket på forebyggingsprogrammene som ble benyttet av kommunene.

3.1.2 Observasjoner

Telemarksforskning gjennomførte observasjoner i alle de tre kommunene. Evalueringen ble gjennomført våren 2023, samt tidlig på høsten 2023 i de tilfellene hvor aktivitetene ble gjennomført først da. Vi observerte hvordan lærerne, barnehagelærerne og/eller andre profesjonsutøvere gjennomførte aktiviteter knyttet til Sammen Mot.

Observasjon innebærer at forskerne er til stede på arenaene hvor informantene oppholder seg og systematisk observerer hvordan de handler. Observasjon er velegnet til å studere mellommenneskelige relasjoner. Observasjon innebærer seleksjon, og forskerne avgjør omfanget av deltakelse og de situasjonene det skal fokuseres på (Thagaard, 2011). Våre observasjoner er kombinert med intervjuer og barnesamtaler (se omtale nedenfor).

I evalueringen i kommunene Larvik og Færder prioriterte vi observasjoner av aktiviteter i direkte kontakt med barn, unge og foreldre. Dette var ikke aktuelt i Midt-Telemark kommune, da aktivitetene der kun var knyttet til ansatte. I Larvik kommune gjennomførte vi to observasjoner og barnesamtaler ved to skoler og to barnehager. I Færder kommune gjennomførte vi to observasjoner i skolen. Barnehagesatsingen i Færder startet opp på et senere tidspunkt, og ble derfor ikke inkludert i observasjonene.

Samme dag som observasjonene ble gjennomført, ba vi lærerne og/eller barnehagelærerne i disse to kommunene om å ha samtaler med barna etter gjennomførte aktiviteter for å evaluere hvordan barna og de unge selv opplevde å delta i disse aktivitetene og hva de hadde lært. Vi benyttet lærerne og barnehagelærerne til å gjennomføre barnesamtalene fordi de har en relasjon til barna og kunne initiere trygge samtaler. Forskeren deltok i undervisning og barnesamtaler som observatører.

I Midt-Telemark kommune observerte vi aktiviteter valgt ut i samarbeid med prosjektlederne der. Vi observerte et åpent møte for befolkningen og en samling med opplæring av ansatte og frivillige. Vi observerte også en planleggingssøkt mellom prosjektlederne i Midt-Telemark kommune og Ressurssenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging, region Sør (RVTS Sør) før det åpne møtet i bygda. Vi deltok videre på det første av de to åpne møtene.

Vi fikk innsyn i didaktiske planer som lages for å ta kompetansen med seg fra fagsamlingene og ut i egen kommune – i form av konkrete tiltak. I tillegg var vi med på å utvikle spørsmål til evaluering av «Foreldrestyrke» i Midt-Telemark, for å få kunnskap om foreldrenes opplevelse av deltakelse i Sammen Mot.

3.1.3 Intervjuer

Vi intervjuet prosjektlederne i Sammen Mot (6 intervjuer), Tilknytningspsykologene i Færder kommune og sentrale aktører som har hatt ansvar for Sammen Mot på kommunalt (administrativt) nivå og på tjenestenivå (3 intervjuer), og barn og unge i kommunene (5 barnesamtaler i gruppe). Vi intervjuet dessuten lærerne og barnehagelærerne etter gjennomføringen av de pedagogiske oppleggene i skole og barnehage (5 intervjuer). Intervjuene varte ca. 45 minutter. Vi gjennomførte totalt 19 intervjuer. I tillegg ble noen møter i prosjektgruppa (fylkeskommunen, prosjektlederne og forskerne) tatt opp på lydbånd med samtykke fra deltakerne for å bruke dataene som bakgrunnsmateriale.

Formålet med intervju er å få fylldig og omfattende informasjon om hvordan mennesker opplever sin situasjon, og hvilke synspunkter og perspektiver de har på forskningstemaet (Thagaard 2011).

Det var viktig å få innsikt i deltakernes opplevelser av tiltakene, og intervjuene ble sentrale som grunnlag for programteorien. I forbindelse med utforming av programteoriene gjennomførte vi seks intervjuer til sammen, to i hver kommune.

Lærerne og barnehagelærerne i kommunene Færder og Larvik gjennomførte samtaler og gruppeintervju med barn og unge som hadde deltatt i aktiviteter i Sammen Mot for å få deres opplevelse av tiltakene. Under disse samtalene og gruppeintervjuene observerte Telemarksforskning. Barna fikk svare på spørsmål om hvordan de opplevde det pedagogiske opplegget. Skolebarna skrev også Post-it lapper hvor de fikk gi uttrykk for sin egen erfaring uten at lærere og medelever kunne se hva de skrev. Intervjuene skjedde på skolen. Vi observerte slike samtaler/gruppeintervjuer i fire barnehager og fire skoler i kommunene Larvik og Færder, og transkriberte intervjuene i anonymisert form direkte under observasjonene.

3.1.4 Logger

Loggføringen var ment som en måte å trekke inn personer i praksisfeltet. Dette er en ny tilnærming til kvalitativ datagenerering. Tjora (2021, s. 204) kaller dette “dagbokmetoden”, og slike “dagbøker” kan gi en unik form for longitudinelle data med beskrivelser av endringer i prosjektet over tid, ifølge Tjora (2021, s. 205). Dette er en metode som er egnet der detaljerte notater er relevant. Ved hjelp av denne metoden har vi fanget opp deltakernes egne prioriteringer og hvordan de reflekterer over sine daglige aktiviteter i Sammen Mot.

Deltakerne i Sammen Mot har ført en elektronisk logg i et datainnsamlingsprogram kalt SurveyXact i alle tre kommuner. Deltakerne har kunnet skrive en tekst av valgfri lengde med jevne mellomrom. Loggførerne fikk en digital undervisningstime hvor metoden ble gjennomgått, hensikten forklart og databehandlingsverktøyet introdusert for dem.

Formålet var at de kunne observere og reflektere over faktorer som påvirket gjennomføringen av tiltakene og virkninger fra dem. Minst to deltakere fra hver kommune skulle føre logg: en prosjektleder, samt en deltaker i Sammen Mot-prosjektet (lærer, barnehagelærer, helsesøster eller annen prosjektdeltaker). Spørsmålene i loggen skulle bidra til å belyse problemstillinger formulert i denne følgeevalueringen (se kap. 1.4.). Innsikt som kom fram via loggene, ble brukt som deler av grunnlaget for utformingen av temaer i de samskapende prosessene i workshoper. Vi ba i tillegg prosjektdeltakerne i kommunene skrive ned anonymiserte fortellinger fra aktiviteter i prosjektene eller pedagogiske aktiviteter med barn og unge i loggen. Disse fortellingene ble blant annet brukt til å si noe om hva som fremmet og hemmet arbeidet med kompetanseutvikling og styrking av barns trygghet og resiliens. Loggen ga oss tykke, detaljrike kvalitative fortellinger fra deltakerne.

3.1.5 Workshoper som lærings- og utviklingsarenaer

Evalueringen benyttet deltakende og samskapende prosesser i workshoper for å samskape kunnskap, innsikt og perspektiver fra deltakerne når det gjaldt Sammen Mot-aktivitetene (Greenwood og Levin, 2007; Klev og Levin, 2021). Workshop-formatet er godt egnet til kreativ tenking og å «likestille» de ulike deltakerne gjennom å følge retningslinjer for god dialog (Hannevig og Parker, 2012). I tillegg til å gi verdifull innsikt til nytte i evalueringen skulle workshopene bidra til å videreutvikle tiltakene.

Vi gjennomførte til sammen tre workshoper:

1. Felles workshop med kommunene Larvik, Midt-Telemark og Færder (mai 2022)
2. Workshop Midt-Telemark kommune (februar 2023)
3. Workshop Færder kommune (mai 2023)

De 45 deltakerne i den felles workshopen våren 2022 var undervisningsinspektører, fagledere, avdelingsledere ved helsetjenester og familiesenter, rektorer, helsesykepleiere, virksomhetsledere fra barnevernstjenesten, SLT-koordinator, prosjektledere og prosjektkoordinator for «Jeg er meg! - på eget språk», konsulenter fra læringssenter, virksomhetsleder innen oppvekst og kvalifisering, folkehelsekoordinator, teamledere og lærere fra skolen, styrere fra barnehagen, barnehagemyndigheten, politiker fra hovedutvalg for oppvekst og kvalifisering, leder ressursgruppe barn og unge,

rektor kulturskolen, ansatte i Ung Arena-Sammen Mot, representanter fra ungdomspanelet Ung-Area, psykolog, styreleder frivillighetssentralen, erfaringsmedarbeider ungdom, seksjonsleder for folkehelse og livsmestring, virksomhetsleder Forebyggende helsetjenester barn og unge, prosjektleder i fylkeskommunen, ansvarlig for COS-opplæring, IKT-rådgiver for skole og barnehage, skoleelever, virksomhetsleder Forebyggende helsetjenester barn og unge. Det ble presentert foreløpige funn i evalueringen for de ulike problemstillingene. Ut fra dette arbeidet deltakerne med hvordan innsatsen i den enkelte kommune trykker barn og voksne og forebygger vold og overgrep, samt hvordan dette folkehelsearbeidet kan styrkes i kommune.

Vinteren og våren 2023 ble det arrangert kommunevise workshoper i Midt-Telemark og Færder kommune. I de to kommunevise workshopene arbeidet deltakerne med mer stedsspesifikke spørsmål som prosjektlederne selv bidro med utformingen av, slik at de både var til nytte for evalueringen og for kommunene selv. I Midt-Telemark deltok rundt 27 personer fra ulike deler av kommunen (helsesykepleie, kulturskole, Ung Arena, kontakter ut mot frivillighet og kulturliv, kommunalsjef, kultursjef, politisk utvalg), fra frivillige lag og organisasjoner (frivilligsentral, speideren, natteravn, Ungdomsrådet), politiet og studenthelsetjenesten. Deltakerne arbeidet med spørsmål om hvordan de kunne mobilisere flere i kommunen og lokalsamfunnet til å engasjere seg mer i samarbeidet for å skape en trygg oppvekst for alle i Midt-Telemark, og hva som trengtes av kompetanse. I Færder deltok rundt 45 personer fra helsetjenesten (helsesykepleier), skoler (inspektør, lærere, assistenter og rektor), barnehagen (barnehagemyndighet, virksomhetsleder, PPT (rådgiver), barnevernstjenesten, fritidssektoren, inkluderingsveiledning, prosjektgruppen i prosjektets del 1 og 2 samt styringsgruppen i prosjektet. Deltakerne arbeidet med spørsmål om hvilke barrierer de opplevde når det gjaldt å styrke kompetanse og læringsprosesser hos profesjonsutøvere og barn/unge i arbeidet med å skape trygge relasjoner og forebygge vold og overgrep. Deretter arbeidet de med hva de mener skal til for å overkomme barrierene.

Larvik kommune ønsket at Telemarksforskning skulle gjennomføre ytterligere observasjoner og intervjuer med flere barnehager og skoler for å få bredere kunnskap om barn og unges erfaringer med «Jeg er meg!» framfor en egen workshop.

For at nye perspektiver og forslag raskt skulle kunne vurderes og bidra til justeringer i tiltakene/praksis, fikk kommunene og deltakerne oppsummeringer fra workshopene. For de kommunevise workshopene ble denne oppsummeringen laget i samarbeid med kommunene. Gjennom å strukturere prosesser og målrettede spørsmål som deltakerne arbeidet med i workshopene, kunne deltakerne jobbe sammen for å komme fram til hvordan tiltakene best kunne utvikles videre for å

nå målene i Sammen Mot – og det hendte at målene kunne justeres som følge av disse prosessene og den kollektive læringen som foregikk.

3.2 Analyse

Programteori som verktøy for å analysere tiltak

Programteori defineres som prosjekteiers eller oppdragsgivers forestillinger om hvordan og hvorfor de planlagte virkemidlene skal føre til det ønskede resultatet. Slik sett kan vi betegne en programteori som en lokal teori som kun krever gyldighet for det aktuelle prosjektet, forsøket eller intervensjonen (Karlsen & Jentoft, 2012, s. 164).

Formålet med en programteori er å analysere hvordan et program eller tiltak forventes å fungere. Programteorien tydeliggjør de ulike aktivitetene i programmet og resultater som forventes oppnådd fra de aktivitetene som gjennomføres. Det betyr at en programteori som regel vil bestå av en sammenhengende kjede av aktiviteter og elementer som forventes å gi et bestemt utfall eller resultat. F.eks. vil opplæring forventes å gi mottakerne en bestemt kunnskap eller en endret atferd. Som regel vil det også inngå et teoretisk kunnskapsgrunnlag bak de ulike aktivitetene og elementene i programteorien.

Et tiltak eller program vil som regel ha noen hovedmål og flere delmål. Hovedmålene kan imidlertid være vanskelig å måle, og det vil ofte kreve et omfattende og kostbart metodisk opplegg. Programteorien gir imidlertid mulighet til å undersøke hvorvidt delmål oppnås gjennom mindre omfattende undersøkelser. Et skritt i utviklingen av programteorien vil derfor være å definere delmålene. Dette gir grunnlag for å kunne si noe om premissene i programteorien er gyldige. Der som premissene er gyldige, er det også større grunn til å tro at hovedmålet er gyldig.

Programteori kan ha søkelys på (Karlsen & Jentoft, 2012, s. 165):

1. Prosjekteiers eksplisitte forestillinger om hvordan og hvorfor en gitt innsats virker. Finnes det noen implisitte forestillinger om virkninger som ikke er presentert eller reflektert eksplisitt av oppdragsgiver?
2. Er alle faktorer som muligens kan influere på resultatet, reflektert?
3. Hvor sannsynlig er det at de gitte tiltakene prosjekteier velger, får ønsket effekt?
4. Kan tiltakene virke som ønsket innen gitt tidsramme?
5. Hvordan omdannes innsats til resultater?

Programteorien skal gi en utfyllende forklaring på hvordan programmet omdannes til resultatet (virknings- eller effektevaluering). Oppdragsgiver avklarer egne forestillinger om årsak-

virkningsforhold i den aktuelle konteksten, men kan samtidig velge nye tiltak for å realisere sine mål slik de ble satt ved prosjektstart eller å bruke ressursene i prosjektet på litt andre måter enn planlagt i forkant (Karlsen & Jentoft, 2012, s. 166).

Formålet med programteoriene er å tydeliggjøre innholdet i tiltakene. Dette både for å klargjøre hva tiltakene består av og for å eventuelt justere eller videreutvikle programteorien. Avvik mellom programteorien som ideal og praksis kan skyldes to ting. Det ene er svakheter ved programteorien, og i så fall vil justering eller videreutvikling handle om å endre programteorien. Det andre er svakheter i implementeringen, og i så fall vil justering og endring handle om å styrke måten programteorien implementeres på. Programteoriene ble utviklet av forskerne i nært samarbeid med prosjektlederne i kommunene. Forskerne gikk igjennom prosjektbeskrivelser for tiltakene, intervjuet prosjektlederne i to omganger og lagde flere tentative utkast til programteori før de ble enige om hvordan den endelige programteorien skulle se ut for å beskrive tiltakene best mulig. Programteorien styrket analysene av øvrig datamateriale gjennom å gi en visuell fremstilling av prosjektene og en grundig beskrivelse og tydeliggjøring av innholdet. Dette gjorde det også enklere å analysere endringer underveis, fordi alle involverte både i forskergruppen og prosjektledelsen i kommune og fylkeskommune kunne se hvordan programmene hadde vært utformet og hva endringene og justeringene besto av helt konkret.

Dataanalyse

Dataanalysen er gjort av enkeltforskere, i forskergruppen samlet og i dialog med prosjektlederne i prosjektet (gjelder særlig utvikling av programteoriene).

Vi har analysert ulike tekster, både prosjektdokumenter, logger, notater fra deltakerne, observasjonstranskripsjoner og intervjutranskripsjoner.

Vi har brukt trinnene til Braun og Clark (2006) i analysen: (jf. referanser)

1. Bli kjent med dataene dine
2. Generering av tidlige koder
3. Søk etter mulige tema/kategorier
4. Gjennomgang av tema/kategorier
5. Definerer og navngivning av temaer/kategorier
6. Produksjon av rapport

Vi benyttet analysemodellen til Braun og Clark (2006) til å analysere dataene våre gjennom følgende steg:

Bli kjent med dataene: Allerede ved transkripsjonen av intervjudata og nedtegning av observasjonsrapporten ble vi kjent med dataene våre. Vi brukte en automatisk, datasikker metode for digital transkribering kalt Autotekst fra Universitetet i Oslo, og gikk i ettertid igjennom transkripsjonene ved å lytte til opptaket samtidig som vi leste den automatisk transkriberte teksten og rettet den opp. Dette blant annet fordi programmet ikke fullt ut mestret dialekter. Dessuten utgjør gjennomhøring og bearbeiding av transkripsjonene et første trinn ved analysen. De bearbeidede notatene leste vi igjennom gjentatte ganger, og noterte innledende ideer.

Generering av tidlige koder: De første kodene ble frambrakt ved å trekke ut interessante emner i datamaterialet på en systematisk måte fra hele datasettet. Vi samlet data som var relevant for hver kode vi genererte. Kodingen ble gjort både med utgangspunkt i å trekke ut hva informantene eller dokumentene vi leste, ønsket å formidle, og ved å rette et blikk på studiens problemstilling og sortere koder relevant for besvarelse av hver enkelt problemstilling.

Søk etter mulige temaer: Når dette var gjort, begynte vi å søke etter mulige temaer i datamaterialet, og samlet data som var relevant for hver problemstilling.

Gjennomgang av temaer: Tentative funn ble utformet og lagt fram for prosjektgruppene og andre deltakere i prosjektene i møter, workshoper og som tentativ rapportering slik at de kunne drøftes i fellesskap. Dette var en nyttig korrigerende i vår interne analyseprosess. Vi presenterte temaene i en tentativ evalueringsrapport sommeren 2023, og fikk respons på denne fra prosjektlederne med innspill til justeringer.

Definering og navngivning av temaer: I denne delen av prosessen søkte vi å forbedre spesifikkheten til hvert tema vi skulle presentere, og skrive fram den generelle historien analysen skulle fortelle, samt å generere klare definisjoner og navn på temaene. Temaene var til en viss grad gitt gjennom problemstillingene, men noen temaer vokste frem med utgangspunkt i dataene og ble et supplement til de opprinnelige problemstillingene.

Produksjon av rapport: Siste steg i analysen var å forfatte denne rapporten, med utdrag fra datamaterialet relatert til problemstillingene og relevant litteratur. Når vi presenterte funnene i analysen i tekst, ble det mulig både for oss, prosjektlederne og andre å vurdere gyldigheten av analysen ved å lese et tentativt utkast til sluttrapport, med presentasjon av data, utdrag fra datamaterialet og våre tolkninger og drøftinger. Dermed kunne analysen i den ferdige prosjektrapporten kvalitetssikres og slutføres gjennom kommentarer og innspill fra forskergruppen vår internt, kollegaer og deltakerne i prosjektet (jf. Braun og Clark 2006).

3.3 Personvern og etikk

Telemarksforskning har innarbeidede rutiner for å sikre overholdelse av gjeldende personvernlovgivning. Rutinene inkluderer ansvarsbeskrivelse for ulike roller i virksomhetene, konkrete rutiner for behandling av ulike typer personopplysninger, og systemer for datasikkerhet samt internkontrollrutiner. I prosjekter med særlig risiko for personvernet, blir det gjennomført en personvernkonsekvensvurdering (DPIA). Vi har avtale med SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, som fungerer som vår rådgiver i personvernsaker.

Intervjuene er samtykkebasert. Vi informerte deltakerne om at det var frivillig å delta, og mulig å trekke seg underveis uten at dette måtte begrunnes eller ville gi konsekvenser for deltakerne.

Vi har fått tillatelse til å benytte navn på prosjektlederne, da det er krevende å anonymisere kommunene og deltakerne i prosjektene. Forutsetningen for dette var at prosjektlederne kunne kommentere og godkjenne den ferdige evalueringsrapporten når det gjelder opplysninger som kan identifiseres.

Barn og unge skal ha god, korrekt og alderstilpasset informasjon om forsknings- og utviklingsarbeid de er deltakere i, og skal kunne yte informert samtykke til å delta i evalueringen, i tillegg til at foresatte samtykker på deres vegne. Barn og unge har rett til å uttale seg i alle spørsmål som gjelder dem selv, og er aktive, meningsskapende aktører som skal gis mulighet til å delta i forskningen og ivareta egne interesser. Vi la i alle deler av prosjektet vekt på at barn og unge kunne delta i dataproduksjonen, ut fra alder og modenhet. Vi vektla også de etiske sidene rundt barn og unges deltakelse i forskningen sterkt, herunder informert samtykke. «Å være kilde for data eller delta i dataproduksjonen innebærer at barnet på en eller annen måte har respondert eller uttrykt seg» (Tangen, 2011). Dette innebærer at vi kontinuerlig i hele forskningsprosessen måtte vurdere om det var barn og unges eller forskernes perspektiver som ble lagt til grunn for deres deltakelse, om vi forsket med eller forsket på barn og unge, om barnet/ungdommen fikk uttrykke seg fritt og om vi la vekt på det han/hun selv syntes var viktig og relevant (Tangen, 2011).

I den delen av evalueringen som ble gjennomført i skoler og barnehager, ba Telemarksforskning lærerne/barnehagelærerne om å gi barna og deres foreldre et informasjonsbrev om Sammen Mot og innhente samtykke til observasjoner og barnesamtaler. Barn regnes som en sårbar gruppe, og skal vies særlig hensyn i forskning. Foreldre/foresatte skal samtykke til forskning i tillegg til barnet selv dersom personen er yngre enn 15 år. Vi søkte råd fra NSD og senere SIKT for å gjennomføre forskningen på en måte som var i tråd med de skjerpede kravene der barn deltar i

forskning. Det er viktig at barn kan inngå i forskning, men samtidig medfører barns deltakelse utvidede krav til forskningsetikk. Vi drøftet derfor barns deltakelse i samskapingsprosessene i evalueringen med prosjektlederne og profesjonsutøverne i kommunene.

Vi var med som ikke-deltakende observatører i undervisningstimer/samlinger i barnehagen i Sammen Mot prosjektet i Larvik og Færder kommune, og i evalueringer av de pedagogiske aktivitetene i regi av læreren i klasserommet eller barnehagelærerne. Det var lærerne/barnehagelærerne som ledet samtaleene hvor barna selv evaluerte Sammen Mot. Fordelen er at barna samtaler med personer de kjenner som kunne initiere trygge samtaler. Ulempen er at barn og unge kan ha synspunkter på Sammen Mot som pedagogisk opplegg, som de syntes det var vanskelig å uttrykke med lærer eller barnehagelærer til stede.

Vi bestrebet oss på å skape en trygg intervjusituasjon, og å bruke god tid på å forklare vår rolle, informere om taushetsplikt, formålet med undersøkelsen og hvordan informasjonen skulle brukes, for å ivareta informantenes anonymitet og integritet. Bare forskerne i teamet har hatt tilgang til datamaterialet.

4. Sammen Mot i Midt-Telemark kommune

4.1 Målsetting og organisering

Prosjektet i Midt-Telemark kommune har som et hovedmål at barn og unge opplever trygge voksne rundt seg, bedre forståelse for utsatte barn og at utsatte barn og unge åpner seg for voksenpersoner. Videre er målet å hjelpe foreldre som har utfordringer i voksenrollen eller i foreldrerollen. Hovedmålet skal oppnås gjennom tverrfaglig og tverretatlig samarbeid samt involvering, og ved at kommunen utvikler en modell for arbeid med utsatte barn, unge og familier.

Prosjektbeskrivelsen og prosjektplanen peker mot at prosjektet skal være et universelt forebyggende prosjekt. Det betyr at det primære målet ikke er å identifisere utsatte barn og unge (selektiv forebygging), men at dette likevel kan skje som en konsekvens av det universelt forebyggende arbeidet.

Hovedmålene har blitt operasjonalisert inn i to delmål, som presiserer at kommunen skal ha 1.) trygge og kompetente voksne i offentlig sektor i frivillig sektor og blant innbyggerne generelt og 2.) et målrettet gruppetilbud med råd og veiledning av foreldre – med vedlikehold av kompetansen.

Prosjektet i Midt-Telemark er organisert inn i to ulike tiltak:

1. **«Felleskompetanse Trygge voksne for trygge barn»:** utvikling av kompetanse og gjennomføring av opplæring av ansatte i offentlig sektor, voksne innenfor frivillig sektor og andre voksne
2. **«Foreldrestyrke»** ved Ung Arena: råd- og veiledningstjeneste for foreldre

Tanken er at det skal være synergier mellom disse to tiltakene.

Kommunen har to prosjektledere med kompetanse innen psykologi, samfunnspsykologi, familievern og sosiologi.

Det første tiltaket ble utformet og planlagt det første året av prosjektperioden. Da etablerte Midt-Telemark kommune en bredt sammensatt prosjektgruppe der representanter fra kultursektor, oppvekstsektor, skoler og barnehage, barnevernstjenesten, PPT, kulturskolen, Redd Barna, kirken og frivillig sektor deltok. Prosjektgruppen og prosjektlederne initierte et samarbeid med RVTS-Sør. RVTS-Sør sitt kompetansemateriell er sentralt i prosjektet i Midt-Telemark kommune.

Denne prosjektgruppen utviklet innholdet i Felleskompetansen, som var et opplæringstilbud til ansatte i Midt-Telemark.

Det andre tiltaket, «Foreldrestyrke», ble etablert ved en allerede eksisterende tjeneste kalt Ung Arena. Ung Arena er en møteplass og et samtaletilbud for unge i alderen 13–20 år i kommunen, etablert i 2019. «Foreldrestyrke» og Ung Arena skal begge være forebyggende lavterskeltilbud, gi rask hjelp og følge opp over tid. «Foreldrestyrke» og Ung Arena har blitt slått sammen i prosjektperioden. Tanken er at «Foreldrestyrke» skal ivareta familier med barn i alderen 6–12 år, mens Ung Arena skal ivareta familier med barn i alderen 13–20 år, i tillegg til at sammenslåingen hadde økonomiske og organisatoriske begrunnelser. I en liten kommune ble det opplevd som for mye å ha to store, parallelle folkehelseprosjekter. Prosjektlederne i Sammen Mot ønsket at befolkningen skulle ha et felles kontaktpunkt inn til kommunen, uavhengig av alderen til barnet. Også lovreguleringen for «Foreldrestyrke» og Ung Arena er relativt lik, ettersom begge handler om å styrke psykisk helse hos barn og unge. «Foreldrestyrke» gir tilbud til voksne som har omsorg for barn. «Foreldrestyrke» skal bidra til trygge voksne for trygge barn, og styrke foreldre og foresatte som omsorgspersoner. «Foreldrestyrke» tilbyr først og fremst *individuelle samtaler* og veiledning i foreldrerollen. Planen er likevel at grupper og kurs kan bli etablert ved behov. Tilbudet er gratis og uten henvisning. I tillegg har Midt-Telemark tilbud om gruppekurs for foreldre i Circle of Security (COS), men dette er ikke et tilbud under Sammen Mot. Ressurspersonene får likevel lære litt om COS.

4.2 Målgrupper og deltakere

Målgrupper: Midt-Telemark kommune har involvert alle innbyggere i kommunen i sitt prosjekt. Kommunen ønsket å utvikle felles kompetanse «hos alle fagfolk, frivillighet, idrett og innbyggere, og hos de unge selv». Målgruppen i Midt-Telemark kommune er bred og åpen, fordi kommunen tenkte at bred involvering ville gi flere innspill. Midt-Telemark kommune har planer om etablering av et *innbyggerpanel* i forlengelsen av prosjektet. Det er også planer om å involvere FAU ved skoler og barnehager, og frivillige innbyggere som er interesserte og engasjerte, ifølge prosjektlederne.

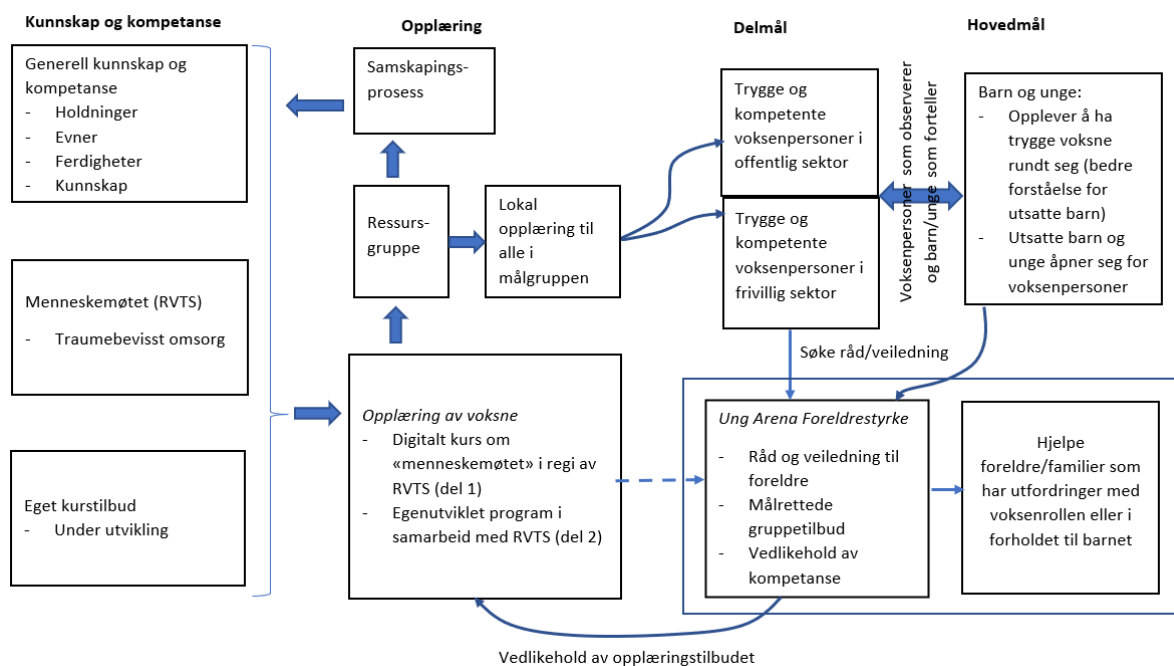
Kommunen vektlegger at det ikke er barn og unges eget ansvar å forebygge eller avverge vold og overgrep. Kommunen har derfor ikke involvert barn og unge direkte, selv om de er målgruppen for tiltaket. Barn og unge har likevel bidratt på overordnet nivå, med muligheten til å gi innspill på ulike arenaer.

Deltakere: Deltakerne er ansatte i offentlig sektor og frivillige i frivillig sektor. De offentlige tjenestene innbefattet barnehager, grunnskoler, videregående skole, kulturskole, flyktningetjenesten, psykisk helsetjeneste, helsestasjon/skolehelsetjeneste, pedagogisk- psykologisk rådgivningstjeneste (PPT) og barnevernstjenesten.

- **Ressursgruppe:** om lag 40 deltakere utgjorde en ressursgruppe i prosjektet. Dette er to ansatte fra hver enhet i kommunen som jobber med barn og unge, i helse, oppvekst og kultur, samt to representanter fra kirka. Medlemmene i denne ressursgruppen skulle senere lære opp ansatte på sine respektive arbeidsplasser. Frivillige deltok også i ressursgruppen.
- **Representanter for frivilligheten** fra idretten (idrettsledere), kulturskolen, Den norske kirke og Redd Barna.

4.3 Programteori - hvordan tiltaket er utformet

Telemarksforskning har utviklet en visualisering over programteorien bak Sammen Mot i Midt-Telemark kommune, der mål og aktiviteter vises frem. Beskrivelsen av modellen over programteorien baserer seg primært på prosjektbeskrivelsen og rapporteringer fra prosjektet. I tillegg er det basert på intervju med prosjektmedarbeiderne.



Figur 1 Programteori over Sammen Mot i Midt-Telemark.

Programteorien kan deles inn i fire søyler med ulike komponenter. I den første søylen til venstre i figuren inngår kunnskapsgrunnlaget som ligger til grunn for tiltaket. I den tredje søylen presenteres «Foreldrestyrke» som er et forebyggende samtaletilbud ved Ung Arena overfor foreldre, som skal være lavterskel, gi rask hjelp og følge opp over tid. Som det kommer fram av det tredje strekpunktet i figuren over, skal «Foreldrestyrke» ha et pådriveransvar i arbeidet med opplæringen av tjenester og frivillige over tid (vedlikehold av kunnskap og kompetanse).

Samtidig som arbeidsformen i «Foreldrestyrke» er foreldreveiledning, er det et lavterskeltilbud. Foreldrestyrketjenesten skal arrangere kurs eller gruppetilbud til foreldre etter behov. Hvordan tjenesten skal jobbe i enkeltsaker (f.eks. varighet) og om de skal ha en koordinerende funksjon, er foreløpig ikke avklart. Inntrykket er at tjenesten vil formes av behov og den praksisen som etableres over tid.

I programteorien er det tegnet inn en stiplet pil fra «Opplæring» (av ressurspersoner) til «Foreldrestyrke». Dette fordi det er rimelig å anta at de som er tilknyttet «Foreldrestyrke» skal bygge på det samme verdigrunnlaget, kunnskapen og kompetanse som inngår i opplæringen til ansatte i de øvrige tjenestene og i frivillig sektor.

Det går en pil fra boksene «trygge og kompetente voksenpersoner» og fra «barn og unge» til Familiehjelpen. Disse er ment å illustrere at følgene av opplæringen, og eventuelt at flere barn avslører vold og overgrep, vil resultere i at det kommer flere henvendelser om råd eller oppfølging til Familiehjelpen. Dette, sammen med forventninger om at opplæringen gir tryggere voksne, utgjør de sentrale mekanismene i programteorien.

Til høyre i modellen (fjerde søyle) har vi definert programteoriens hovedmål. Det ene hovedmålet som kommer fram av prosjektbeskrivelsen, er at barn og unge opplever å ha trygge voksne rundt seg. Mens delmålet legger vekt på å skape tryggere voksenpersoner, er hovedmålet at dette skal gjenspeile seg i barn og unges opplevelser. I tillegg er det et mål at barn og unge skal åpne seg for voksenpersoner. Dette må forstås slik at utsatte barn og unge skal oppleve det trygt å fortelle om overgrep til voksne de møter innenfor det offentlige eller i frivillig sektor. Målet med «Foreldrestyrke» er på et tidlig tidspunkt å gi råd og veiledning til foreldre som har utfordringer med foreldrerollen.

4.3.1 Metoder og arbeidsformer

Metoder og arbeidsformer i prosjektene er en del av programteorien, og vi vil nå redegjøre for hvordan disse er lagt opp.

I søyle 1 ser vi hvordan kunnskap og kompetanse som utvikles i tiltaket, er holdninger, evner, ferdigheter, og kunnskap. Kunnskapsgrunnlag og kompetanse drøftes nærmere i eget kapittel.

I søyle 2 ser vi at kompetansebyggingen i Midt-Telemark inneholder opplæring i teori og begreper, og opplæring i hvordan ansatte kan handle innenfor rammen av en traumebevisst omsorg. Den andre delen av opplæringen i søyle 2 består av et opplæringstilbud som prosjektledelsen har utviklet i samarbeid med en prosjektgruppe fra kommunen og RVTS. Kurset består av en introduksjonssamling og fire gruppesamlinger. Temaet for de fire gruppesamlingene er:

1. Trygghet (trygghetsbegrepet, de fire tryggheter, «Trygghetssirkelen», arbeid med trygghet i praksis)
2. Følelser og følelsesregulering (sensitivitetstyper, tilknytning og identitet, empatisk inntoning, forståelse av følelser mv.)
3. Traumeforståelse
4. Barnesyn

Med bakgrunn i kunnskapsgrunnlaget for traumebevisst omsorg og menneskemøtet, har Midt-Telemark kommune utformet en todelt opplæring (jf. andre søyle i figur 4.1). Det ene delen (del 1) består av et digitalt kurs som er utviklet av RVTS (digitalt grunnkurs i traumeforståelse og traumebevissthet/menneskemøte).

Hver av samlingene består av presentasjoner av fagstoff. I tillegg inngår refleksjonsoppgaver og øvelser til de ulike temaene. Deltakerne utarbeider didaktiske planer («hjemmearbeid») der de skal teste ut i praksis den kunnskapen eller metodene som de har fått opplæring i. Ifølge prosjektledelsen handler de didaktiske planene om å tilpasse opplæringen til de ulike opplæringsarenaene hvor ressurspersonene arbeider, slik at alle ansatte i tjenestene får tilgang til kompetansen. Med bakgrunn i erfaringer med å teste ut opplæringen i egen tjeneste, er intensjonen at innholdet skal utvikles eller tilpasses til den lokale konteksten. 40 voksne innenfor kommunale tjenester som barnehage, skole, PPT, barnevernstjeneste, helsetjeneste, politi og frivillige lag og foreninger deltok som ressurspersoner i opplæringen.

Et dagsprogram i utviklingen av felleskompetansen kunne se slik ut:

Program felleskompetansen Sammen Mot - 09.06.22

Kl.09.00-09.30: Intro og bli kjent

Kl.09.30-10.30: Mål, hensikt og forventinger

Kl.10.30-10.45: Pause

Kl.10.45-11.30: Trygghet og følelsesregulering

Kl 12.15-13.45: Traumeforståelse og barnesyn

Kl.13.45-14.00: Pause

Kl.14.00-15.00: Trygge voksne for trygge barn – plan videre

Vi skaper fremtiden sammen

Vi skaper fremtiden sammen



Det er plukket ut to ressurspersoner fra hver av de ulike tjenestene/organisasjonene (barnehage, skole, PPT, barnevernstjeneste, helsetjeneste, politi og frivillige lag og foreninger samt kirken) som deltar i opplæringen for ressurspersoner for å lære mer om hvordan de kan framstå som trygge voksne.. Tanken er at disse skal ha ansvar for opplæring i egne tjenester. Opplæringen i deltakernes egne tjenester skal foregå på etablerte arenaer innenfor de aktuelle tjenestene, f.eks. på personalmøter. Det er ved utgangen av evalueringsperioden noe uklart hvordan opplæringen overfor frivillige skal foregå.

Utvikling av holdninger, verdier, kunnskap og ferdigheter gjennom «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn». Et sentralt delmål i Sammen Mot i kommunen er at ansatte i de aktuelle tjenestene og de frivillige skal opptre som trygge og kompetente voksenpersoner (jf. søyle 3 i figur 4.1). I lys av opplæringens innhold må dette forstås dithen at de aktuelle voksne skal ha tilegnet seg verdigrunnlaget og forståelsen av traumebevisst omsorg/menneskemøte, og ha ferdigheter til å møte barn og unge i tråd med dette verdigrunnlaget.

I kompetansebyggingen er det et mål at voksne skal bli trygge og kompetente. Det må likevel skilles mellom at deltakerne i tiltaket opplever seg selv som trygge og kompetente, og om barn og unge opplever å ha trygge voksenpersoner rundt seg.

Det er et ønske om at frivillige i ulike organisasjoner og lag for barn og unge gjennomgår opplæringen, og dette er under planlegging. I prinsippet skal opplæringen av frivillige inneholde det samme verdigrunnlaget og forståelse av traumebevisst omsorg/menneskemøtet.

Et universelt prosjekt

Prosjektbeskrivelsen, prosjektplanen og intervjudata peker mot at prosjektet skal være universelt forebyggende. Det betyr at det primære målet ikke er å identifisere utsatte barn og unge (selektiv forebygging), men at dette likevel kan skje som en konsekvens av det universelt forebyggende arbeidet. Hovedmålet med opplæringen er imidlertid at alle barn og unge – uansett om de er utsatt eller ikke – skal ha trygge voksenpersoner rundt seg. Det forebyggende elementet kan dermed forstås som at opplæringen etablerer beskyttende faktorer i lokalsamfunnet, ved at trygge voksne i nærmiljøet har en generell positiv virkning på alle barn og unge selv om de ikke er utsatt for risiko (buffereffekt), og ved at trygge voksne motvirker negative virkninger av å være utsatt for risiko (kompenserende effekt). F.eks. vil en trygg voksenperson (den betydningsfulle andre) kunne ha en beskyttende virkning for barn/unge som er utsatt for omsorgssvikt eller vold i hjemmet (selv om ikke volden avdekkes).

4.3.2 Kunnskapsgrunnlag og kompetanse

Kunnskapsgrunnlaget i Midt-Telemark er traumeforståelse og traumebevist omsorg, menneskemøtekompetanse, trygghet, barnesyn, følelser og følelsesregulering. Midt-Telemark kommune tilbyr COS-opplæring for foreldre i kommunen generelt. Kompetansen som utvikles, bygger på de fire kompetanseelementene til Lai (2004): holdninger, evner, ferdigheter og kunnskap. Barnesyn er et begrep som favner hvordan mennesker tenker om barn, noe som danner grunnlag for barnet blir møtt, og for i hvilken grad barnet opplever seg som en autonom aktør i dagliglivet og i samfunnslivet (Udir. 2018). Midt-Telemark er dessuten opptatt av å skape en kultur for trygghet.

I prosjektbeskrivelsen og prosjektplanen vises det til at opplæringen i prosjektet skal innbefatte følgende to kunnskapsområder:

1. Hvordan oppdage barn og unge som er utsatt for vold og overgrep, og hjelpe dem best mulig
2. Relasjonskompetanse og hvordan snakke med barn, unge og familier om krevende tema

De to kunnskapsområdene kan ses i sammenheng med to ulike metodiske innfallsvinkler for det å avdekke vold og overgrep (Møller mfl., 2021). Generelt kan vi si at den førstnevnte metoden legger vekt på at ansatte i det offentlige (f.eks. barnehager og skoler) har kunnskap om tegn og signaler og har ferdigheter i å tolke disse. Den andre innfallsvinkelen forutsetter at voksne etablerer et tillitsforhold til barna, at de er i stand til å forstå barn som ønsker å fortelle, og at de har ferdigheter i å samtale med barn og å lytte når barn forteller (McElvaney, 2015; Reitsema og

Grietens, 2016; Møller, 2018). Midt-Telemark kommune har dreid oppmerksomheten mot den sistnevnte metoden (bygge relasjonskompetanse) og tonet ned kompetansen knyttet til den førstnevnte metoden (hvordan oppdage utsatte barn og unge). Dette danner tiltak som har en mer universelt forebyggende karakter.

Kompetansegrunnlaget er utviklet i nært samarbeid med RVTs-Sør, som har introdusert begrepene traumebevisst omsorg og menneskemøtet. Traumebevisst omsorg bygger på en forståelse av at om barn blir utsatt for traumer (omsorgssvikt), påvirker det deres utvikling og fungering. Slike traumer påvirker igjen barns reguleringssystem, dvs. evne til å regulere seg selv. Implikasjonene av dette er at det er nødvendig å forstå barnets livsverden og atferd. Sentrale virkemidler for å håndtere barns traumer er å skape trygghet, gode relasjoner og affektregulering. Ifølge Bath (2009) utgjør dette de tre pilarene for traumebevisst omsorg.

I følge RVTs-Sør³ handler menneskemøtekompetanse om å sette utviklings- og traumebevisst kunnskap ut i praksis. Menneskemøtekompetanse kan forstås som en kompetanse som skal bidra til å skape gode relasjoner, og at dette igjen fremmes gjennom forståelsen av det teoretiske grunnlaget bak begrepet traumebevisst omsorg. Begrepet kan også forstås som noe universelt i den forstand at relasjonsbygging er viktig for alle, ikke bare de barn og unge som er utsatt.

I prosjektbeskrivelsen framgår det at prosjektet skal bygge på Linda Lai (2004) sine fire kompetansebegreper: holdninger, evner, ferdigheter og kunnskap. Det må forstås slik at det ikke utelukkende skal bestå av en tradisjonell kunnskapsformidling, men at kunnskapen skal omsettes i praktisk handling.

Midt-Telemark kommune har etablert en Mentorutdanning som pågår i 2024. Mentorene har ansvar for videreføring av Felleskompetansen og Sammen Mot kompetanseløft. Denne delen av satsingen kom etter at datainnsamlingen ble avsluttet og er derfor ikke omtalt utover dette.

Midt-Telemark kommune har vedtatt en *Plan for forebyggende arbeid mot omsorgssvikt og atferdsvansker* i 2024. Her er «Felleskompetansen Trygge Voksne for trygge barn» i Sammen Mot sentral.

4.3.3 Kommunens refleksjon over involvering og samskaping

I denne delen vil vi beskrive hvordan kommunen forstår samskaping i sin spesifikke kontekst basert på et notat om samskapingsprosessene som prosjektgruppa har utformet i prosjektet.

³ [MenneskeMøteAkademiet \(MMA\) - RVTs Sør \(rvtsor.no\)](https://menneskemoteakademiet.no/)

Prosjektlederne var opptatt av å benytte samskaping og hadde gjennomført utdanning i samskapende sosial innovasjon ved USN/Sesam. Prosjektlederne oppfattet det både som positivt og utfordrende å jobbe med et tiltak fra bunnen av, slik som samskapingsmetodikken legger opp til, kontra å ta i bruk en ferdig modell uten bred involvering. Den ene prosjektlederen håpet samskapingen skulle bidra til at flere i kommunen fikk et eierforhold og engasjement til prosjektet. Slik vi tolker dette, fikk prosjektgruppen og prosjektlederne videreutviklet sin kompetanse i å utvikle et universelt folkehelseprosjekt nedenfra. De utviklet dessuten kompetanse i tverrfaglig og tverrretattlig arbeid.

Prosjektlederne har gitt en beskrivelse av hvordan samskapingsprosessene har vært organisert. Prosjektgruppa var en tverrfaglig gruppe, med ansatte fra kulturskolen, kultursektoren, barneverntjenesten, skole og Ung Arena. Disse samarbeidet om utviklingen av kunnskapsgrunnlaget. Prosjektgruppa inviterte den større ressursgruppa til flere samlinger der kafebord-metodikk ble brukt for bred involvering. Prosjektlederne systematiserte deltakernes innspill, kunnskap og ideer i skriftlige oppsummeringer. Også ressursgruppa var tverrfaglig og tverrsektorielt sammensatt. Kommunen har presisert at de har ønsket å involvere frivillig sektor i større grad i prosessen enn det de i praksis hadde fått til på evalueringsstidspunktet. Kommunen har planer om å involvere innbyggerne i det videre arbeidet, slik at flere får del i felleskompetansen fra prosjektet og i tiltaket «Foreldrestyrke». Midt-Telemark har planer om å etablere et *innbyggerpanel*. Det er også planer om å involvere FAU ved skoler og barnehager, og frivillige innbyggere som er interesserte, ifølge prosjektlederne.

Kommunen har reflektert over hva samskapingsprosessene har betydd for prosjektet:

«Bred involvering har gitt oss innspill fra ulike aktører som nærmer seg tema på ulik vis, og har gjort det lettere å bli mest mulig konkret rundt hva skal vi gjøre og hvordan skal vi gjøre det. Bred involvering har også vært avgjørende for å skape en «vi-følelse» rundt en felles utfordring. Samskaping kan bidra til dette.» (Referat MT, samarbeidsmøte 7.2.22).

Prosjektlederne beskriver hvordan involveringsprosessene har foregått slik:

1. **«Felleskompetansen *Trygge voksne for trygge barn*»:** Dette handler om å skape sammen med de ulike samarbeidsaktørene, i hovedsak ansatte i kommunen som jobber med barn og unge og deltar i felleskompetanseopplegget: *Trygge voksne for trygge barn*. Dette skjer i prosjektgruppa som er tverrfaglig sammensatt, og som møtes jevnlig. I samling med alle ressurspersonene ble det benyttet Verdenskafeopplegg⁴ for å utvikle mentorprogrammet for ressurspersoner som skal tilbys i 2024. Midt-Telemark har hatt jevnlige

⁴ Verdenskafe er et gruppearbeid med større grupper. Disse kan for eksempel brukes for å fremme involvering, samskapt læring, gruppelæring og problemløsning i fellesskap.

møter med likeverdig samarbeid med RVTS Sør, og en felles forståelse av å skulle sam-
skape tiltakene i Sammen Mot.

2. **«Foreldrestyrke», Samtaletilbud ved Ung Arena:** Dette handler om å utvikle tilbudet «Foreldrestyrke.» Deltakerne er foreldre/foresatte som ønsker veiledning/støtte i rollen som foreldre og har barn fra mellomtrinnet og oppover. Her har Midt-Telemark en tid tilbudt samtaler med foreldre. Siden august 2023 har disse samtalene blitt evaluert systematisk. Midt-Telemark har underveis innhentet tilbakemeldinger og snakket med foreldre som benytter seg av tilbudet, om at det er under videreutvikling. Foreldre som har deltatt i «Foreldrestyrke» har blitt invitert til å gi innspill og forslag til utforming av tiltaket
3. **Samskaping med frivillig sektor:** Her har Midt-Telemark arrangert to workshoper sammen med Telemarksforskning der representanter fra frivillig sektor, og ansatte i kommunen deltok. Begge workshopene ble fasilitert av Telemarksforskning. Det var fasilitering for samskaping på workshopene – som skapte gode samtaler, engasjement og mange innspill til prosjektet i Midt-Telemark.

Prosjektlederne mener at de ikke hadde vært særlig kreative og systematiske i måtene de hadde benyttet samskaping på, og at de stort sett hadde arrangert tradisjonelle møter, og brukt noen kreative verktøy som metode: «Tror dessverre at vi har blitt fanget av hverdagens krav og mas, blitt konforme og tradisjonelle, og ikke tatt oss tid til å systematisk og kreativt og innovativt jobbet med samskapingsprosesser», uttalte en av dem.

Prosjektlederne fortalte at det ikke hadde vært samskaping i utarbeiding av prosjektbeskrivelsen og prosjektplanen hvor tiltakene skisseres. Involveringen har foregått underveis i prosjektet i form av tilbakemeldinger og innspill. De oppga at utviklingen av Felleskompetansen har vært preget av samskapingselementer. Å bruke elementer av samskaping i utviklingen av felleskompetansen opplevde prosjektlederne som tidkrevende for både dem og deltakerne. I fortsettelsen skal Felleskompetansen bli en mentorutdanning, og denne blir utviklet blant annet ved hjelp av kafébord-metoden. Involveringen i prosjektet har gjort det til deres eget, og gjort det mer treffende, relevant og levende ved at mange fikk eieforhold til det, ifølge prosjektlederne. Samtidig hadde det tatt tid å gjennomføre disse prosessene, og framdriften ble dermed tregere enn den ellers ville vært.

På spørsmål om hvordan det var mulig å få til økt involvering og samarbeid med ulike aktører i arbeidet med å skape trygge voksne, vektla deltakerne i ressursamlingene arenaer for gode menneskemøter, informasjonsspredning og kompetansebygging. De ønsket arenaer for gode menneskemøter og formidling og bruk av felleskompetansen. Deltakerne understreket at det var viktig å være på arenaene der folk allerede er (for eksempel foreldremøter) og å dra rundt på alle arenaer hvor frivilligheten er. Dessuten anbefalte de å lage en plan som kunne gjentas, slik at

informasjonsspredningen og kompetansebyggingen skulle bli forutsigbar. De vektla videre et ønske om at organisasjoner gikk sammen for å skape aktivitet og arrangementer, som for eksempel foreldrekafe, middager, møteplasser for å kunne hjelpe hverandre og temakvelder.

Det er ikke spesifisert nærmere hvordan innbyggerne generelt skal involveres i Midt-Telemark. Det er imidlertid arrangert to åpne møter rettet mot innbyggerne generelt. De åpne møtene i Midt-Telemark skulle gjøre kompetansen fra Sammen Mot allment tilgjengelig for dem som var interessert, så dette kan ikke sees som del av en samskapingsprosess.

4.4 Kunnskap og kompetanse i praksis

I dette kapitlet presenterer vi hvilken kunnskap og kompetanse deltakerne opplever å ha fått gjennom tiltakene, hvordan økt kompetanse viser seg i endret praksis og hvilke faktorer som fremmer og hemmer anvendelse av kompetansen.

4.4.1 På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis

Vi presenterer først hvordan kompetansen er utviklet innenfor delmålet «Felleskompetanse Trygge voksne for trygge barn». Deretter gjennomgår vi i hvilken grad foreldre/foresatte som har brukt tiltaket «Foreldrestyrke» opplever å ha fått økt kompetanse. Vi vil deretter si noe om hvordan kompetanseutviklingen i frivillig sektor oppleves av de frivillige. Til slutt viser vi hvilken kunnskap og kompetanse som ble formidlet i åpne møter for alle innbyggere. Her er det vanskelig å måle hvordan kompetansen utviklet seg som følge av deltakelse.

Utvikling og praksisendringer knyttet til «Felleskompetanse - Trygge voksne for barn»

Prosjektgruppa utviklet «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» gjennom det første året av prosjektperioden, gjennom samskaping med ressursgruppa og ved bistand fra RVTS-Sør. Prosjektlederne hadde flere heldagsmøter med RVTS-Sør det første året for å utvikle innholdet.

Gjennom disse møtene kom forebygging, traumebevisst omsorg og Menneskemøteakademiet inn som kompetansen kommunen ønsket å inkludere. Her utviklet kommunen kompetanse i samarbeid med ressursentre. Prosjektlederne oppfattet det både som positivt og utfordrende å jobbe med et tiltak fra bunnen av, kontra å ta i bruk en ferdig modell.

Den ene prosjektlederen håpet samskapingen gjorde at flere i kommunen hadde eierforhold og engasjement til prosjektet. Slik vi tolker det, fikk prosjektgruppen og prosjektlederne videreutviklet sin kompetanse i å utvikle et universelt folkehelseprosjekt nedenfra. De utviklet dessuten kompetanse i tverrfaglig og tverretattlig arbeid.

En utfordring når felleskompetansen i prosjektet skulle bygges opp, var at fokuset raskt kom på de lovpålagte oppgavene, og å lære å se etter tegn og signaler på at barn og unge kunne være utsatt. Sammen Mot ville heller sette søkelys på å skape gode og trygge relasjoner mellom voksne og barn, og prosjektlederne måtte jobbe bevisst for at «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» ble derfor utformet på en måte som ikke handlet om å avdekke vold og overgrep, men om å kunne bli trygge voksne i møte med barn og unge. Denne formen for kompetanse opplevde prosjektlederne både var universelt forebyggende, og induisert forebyggende (det vil si forebyggende også for de som faktisk hadde erfart å få traumer).

I utviklingen av felleskompetansen var prosjektlederne og prosjektgruppen opptatt av å jobbe både med kultur, verdier og teori, ikke bare med tiltak. Dette trodde prosjektlederne ville virke forebyggende, ved å skape en økt forståelse og et endret syn på det å snakke med barn eller å være sammen med barn, og på det å være voksen. I utviklingen av innholdet i opplæringen ble det viktig å skape metoder for å styrke de ansattes og frivilliges forståelse av voksenrollen i møter med barn og unge. Prosjektlederne ønsket at Felleskompetansen ikke skulle bli en instrumentell tenkning, men en kompetanse basert på et verdisett. Prosjektlederen var opptatt av at opplæringen måtte lære de voksne å se hvordan de regulerte seg selv og hvordan de var i møte med barn og unge, ikke bare ha fokus på hva de skulle si og gjøre. Dette tenkte prosjektlederen kunne virke forebyggende i seg selv.

En av prosjektlederne vektla at det å utvikle en felles kompetanse i gode menneskemøter, trygge relasjoner og det å være trygge voksne, var forebyggende fordi det styrket beskyttelsesfaktorene rundt barn og unge. Grunntanken i kompetansen som ble utviklet, var at ved å styrke beskyttelsesfaktorene, og gi flere voksne i kommunen kompetanse til å være trygge voksne som var tilgjengelige for barn og unge, så ville barn og unge lettere kunne fortelle hvordan de hadde det. En annen ønsket effekt var at prosjektet skulle bidra til at flere voksne ble trygge, og gjennom at de ble trygge, ville de føle mindre avmakt og dermed være mindre tilbøyelig til å utøve vold. Det var en sentral del av den praktiske kompetanseutviklingen i kompetansepakken «Trygge voksne for Trygge barn» å gjøre refleksjoner rundt barnesyn, holdninger, verdier og kultur parallelt med praktisk arbeid, ifølge prosjektlederne.

Etter hvert kom kommunen i gang med å tilby kompetansepakken for ressursgruppen, og ressursgruppen skulle i sin tur formidle kompetansen videre på egen arbeidsplass.

Ressurspersonene var opptatt av å gjøre videreformidlingen enkelt og «ikke lage det for stort». Noen valgte å dele det de hadde lært på tjenestenes fagsamlinger eller fagdager, slik at kunnskapen nådde ut til flere.

Flere ressurspersoner trakk fram kurset i traumebevisst omsorg i regi av RVTS-Sør som positivt. En ressursperson mente kurset om traumer kunne endre måten den voksne møter barnet på, og redusere uhensiktsmessige reaksjoner som f.eks. det å bli sint, å trekke seg unna eller henvise barnet til andre instanser. Ressurspersonene hadde et ønske om at alle fagarbeidere og assistenter kunne gjennomføre traumekurset. Ressurspersonene oppfattet fagarbeidere og assistenter som en viktig gruppe på lik linje med lærerne, samtidig som fagarbeidere og assistenter ofte kunne glemmes i slik opplæring. Ressurspersonene foreslo i tillegg månedlige samlinger om traumebevisst omsorg, da utfordringer som kreft, mobbing og utestengelse forekommer i alle skoler og barnehager.

En arbeidsplass lot alle ansatte delta på kurset i traumebevisst omsorg på storskjerm og diskutere det etterpå. Noen skoler gjennomført det digitale traumekurset i grupper.

Ressurspersonene oppga at de hadde fått kompetanse i å forstå hvordan læring hang sammen med barns emosjonelle tilstand, og ønsket at skolen skulle ha mer søkelys på at barn måtte være trygge og ha det godt for å lære.

I 2023 hadde ressurspersonene samtaler seg imellom ved hjelp av et kreativt verktøy (Verdenskafeen), og referatet derifra fortalte hva deltakerne spesielt hadde merket seg når det gjaldt barnesyntet som skulle ligge til grunn for å være en trygg voksen for trygge barn. Her var ressurspersonene opptatt av at de hadde fått kompetanse rundt barns smerteuttrykk, og å se forbi barns umiddelbare atferd og vurdere hva som lå bak, som for eksempel traumer, kjedsomhet, eller andre ting. De hadde drøftet at alle barn var forskjellige, og at de ansatte derfor måtte tune seg inn mot det konkrete barnet og tilpasse individuelt. De var opptatt av å ha som hovedfokus at barnet skulle ha det bra. Ressurspersonene hadde utviklet bevissthet rundt hvem som hadde makt til å definere hva som defineres som god oppførsel hos et barn. De ønsket å nyansere begrepene de brukte om barn og unge. De hadde også lært mer om å behandle barn med respekt, og snakke like respektfullt til barnet som de snakket til voksne. Dessuten hadde ressurspersonene fått kompetanse rundt det å reparere relasjonsbrudd, si unnskyld og sette punktum. Ressurspersonene var blitt opptatt av å skape en følelse av samhold hos de ansatte i kommunen og andre innbyggere.

De ønsket å si: «Våre barn – i Midt-Telemark». De hadde fått mer kompetanse rundt sine holdninger og forventninger til barn, og blitt mer bevisst på ord som ble brukt for å beskrive barnet og familien, og hvilke holdninger som ble signalisert i møter.

Ressurspersonene sa at selv om mye av kunnskapen og kompetansen som ble bygget i Sammen Mot var kjent fra tidligere, var det likevel svært nyttig med oppfriskning og å høre det samme på nytt igjen fra et annet perspektiv eller presentert på nye måter. Flere ressurspersoner gjentok at uttrykket «Kids do well if they can» hadde blitt et motto i arbeidet deres etter at de har deltatt i prosjektet. En deltaker sa at det hadde vært nyttig å lære om ulike former for validering av barn og unge, og spesielt det å lære å skille mellom positiv validering og empatisk validering var nyttig. Dessuten ble det å lære å se bak barnets atferd for å lykkes med å skape trygge og gode relasjoner trukket fram.

Noen av ressurspersonen påpekte at det var for tidlig å konkludere med hvor mye kompetansen deres hadde endret seg som følge av deltakelsen deres i Sammen Mot. Derfor anbefalte de jevnlig oppfølging og kontinuerlig arbeid med lærestoffet over tid.

Det ble trukket fram som positivt å lære av andre deltakeres erfaringer i ressurspersonsamlingen, og framsatt et ønske om å fortsette med slike samlinger. Ressurspersonene opplevde det som viktig å holde liv i Sammen Mot-arbeidet i hverdagen med faste fellesmøter og mer rom for å drive opplæring av sine medarbeidere, slik at kompetansen ble videreformidlet til alle ansatte på deres respektive arbeidssteder.

Ressurspersoner opplevde at det hadde styrket kompetanseutviklingen i Sammen Mot at samarbeidet og samholdet mellom tjenesten hadde vært særlig godt under utviklingen og gjennomføringen av prosjektet i Midt Telemark.

I Midt-Telemark endret praksis seg gjennom at ressurspersonene som deltok i «Felleskompetanse Trygge voksne for trygge barn» utviklet didaktiske planer som de tok med seg til sine respektive arbeidsplasser for å videreformidle kompetansen og ta den i bruk. Disse didaktiske planene skulle i perioden mellom samlingene benyttes til å gjennomføre en kunnskapsbasert og planlagt praksisendring på ressurspersonenes respektive arbeidssteder. Disse didaktiske planene ble utformet innenfor en didaktisk relasjonsmodell hvor det skulle redegjøres for deltakerne i tiltaket, rammer og muligheter, mål/resultater, formål, innhold, metoder og verktøy samt evaluering og dokumentasjon. Deltakerne var noen ganger alle ansatte, andre ganger bestemte grupper av ansatte.

Ressurspersonene ble spurt hva de opplevde som gode metoder for å kunne lære bort det de selv hadde lært til andre på sin arbeidsplass. Ressurspersonene hadde valgt ulike måter å gjøre dette på, som de delte med hverandre på ressursamlingene. Ressurspersonene fortalte at de vektla å formidle teoretisk basiskunnskap til sine medarbeidere, at medarbeiderne deltok i digitale grunnkurs for alle, at medarbeiderne fikk praktisk øvelse, mulighet til å øve seg på kollegaer, det å legge fram for hverandre, repetisjon, positiv kollegaveiledning, samarbeid på og mellom enhetene, korte tidsfrister for videreformidlingen, mellomarbeid mellom samlingene, humor og kultur for å feile, innføring for nyansatte, å bruke teorien i praksis, å bruke litteraturkilder og følelsesmessig tilknytning til prosjektet. Ressurspersonene anbefalte andre ressurspersoner å lære medarbeidere å reflektere sammen over egen praksis, regulering av egne følelser og å vende blikket innover. De anbefalte rollespill, øvingsgrupper, video, trygghet i gruppa, aksept for feil, og god tilbakemeldingskultur når læringsinnholdet fra ressursamlingene skulle videreformidles til egen arbeidsplass. De anbefalte å «rydde i egen ryggsekk», og få innsikt i eget følelsesliv før de formidlet kompetansen videre. Ressurspersonene foreslo dessuten å arbeide med følelsesregulering i tverrsektorielle grupper. De ville øve på å snakke med barn og på rollespill med barn. De ønsket å benytte filmer med for eksempel mobbing og utestenging i klassen. Ressurspersonene trodde kunnskap om ulike personlighetstyper var viktig når de skulle trene andre i følelsesregulering. Egenrefleksjon, refleksjon i gruppe og i plenum ble ansett som gode metoder for å videreformidle følelsesregulering. Ressurspersonene nevnte at det var viktig å lære noen metoder for opplæring i samlingene som kunne tas med til sin egen arbeidsplass.

Deltakerne uttalte at mottoet «Kids do well if they can» burde være en overordnet verdi i kommunen. De foreslo at ressurspersonene kunne lage en god pitch om Sammen Mot for ledelsen i kommunen og synliggjøre hvem som var med i prosjektet fra alle tjenestene. Ressurspersonene foreslo å synliggjøre hvilke ressurser som gikk til prosjektet, og invitere politisk ledelse til samlingene for ressurspersoner. Videre foreslo da at kommuneledelse, rektorer og lederne på de ulike arbeidsplassene burde hospitere ute i tjenestene, og få et eget introkurs. I tillegg ønsket ressurspersonene å formidle prosjektet til ledere gjennom oppslag i lokalavisen.

Dette viser at kompetansen fra ressurspersonsamlingene spres på arbeidsplassene gjennom didaktiske planer. Ansatte i kommunene og frivillige opplever at de får økt kunnskap og kompetanse som følge av deltakelsen, og de sprer kompetansen videre. Vi vet imidlertid for lite om hvilke effekter opplæringen av de voksne har fått for barn og unge. Dette er et viktig tema for videre forskning på programmet.

Kompetanseutvikling frivillig sektor

Midt-Telemark har på evalueringstidspunktet ikke kommet like langt i arbeidet med å involvere frivillige som ansatte i kommunen. Evalueringsrapporten kan derfor si mindre om kompetanseutviklingen blant frivillige enn blant ansatte. Frivillige har vært med å utforme innholdet i ressurspersonsamlingene før samlingene ble satt i gang, og noen frivillige deltok deretter i ressurspersonsamlingene. Frivillige deltok også i workshopen⁵ som ble fasilitert av forskningsmiljøet i Midt-Telemark kommune, hvor det kom inn mange viktige innspill rundt hvordan frivillige kunne inkluderes i prosjektet i kommunen.

I frivillig sektor finnes det både fast ansatte, engasjerte og ulønnede deltakere. Noen av disse har en annen jobb på dagtid, og arbeider i frivillig sektor bare noen få timer ukentlig. Dermed treffer de ikke barn og unge like mye som kommuneansatte. De som på ulike vis er engasjert i frivillig sektor, har ofte ikke en felles arbeidsplass, de kan arbeide på ulike steder som i kulturskolen, i idrettslag, i trossamfunn eller i ulike organisasjoner med tilbud til barn og unge. I frivillig sektor sitter de ulike ansatte og frivillige ofte på hvert sitt sted til daglig. Da er det ikke like lett å ta kunnskapen fra ressurssamlingen med videre til sine frivillige tiltak, og dele dem der. Dette ble løst ved å sette av en kompetansehevingsdag hvor personer engasjert i frivillig sektor kunne møtes for å videreformidle kunnskapen.

En deltaker i workshopen⁶ i Midt-Telemark påpekte at det var forskjell mellom å være lærer og barnehagelærer og møte barn hver dag, og å møte barn en time i uka i frivillig sektor. Korte møter med barna ga mindre mulighet til å arbeide forebyggende. Dette viser hvordan det både kan være mer krevende å opparbeide seg en felles kompetanse som ansatte i frivillig sektor, og å bruke denne kompetansen i møtet med barn, unge og familier.

Utvikling og praksisendringer knyttet til «Foreldrestyrke»

Prosjektlederne i Midt-Telemark gjennomførte selv en intern, anonym evaluering av «Foreldrestyrke» i 2024. Temaene ble utarbeidet sammen med Telemarksforskning. 12 deltakere besvarte spørreskjemaet. Dette er et lite utvalg og funnene må derfor tolkes med forsiktighet, men samtidig er det totale antallet foreldre som har deltatt i tiltaket, også lavt. Tilfredsheten med tilbudet var stort:

⁵ For grundigere beskrivelse av workshopen, se metodekapitlet.

⁶ Se kapittel 3 om metode for nærmere beskrivelse av workshopene i prosjektet.



Figur 2 Spørreskjema «Foreldrestyrke». Svar på spørsmål: «Jeg har blitt møtt på en god måte».

Deltakerne ble spurt om de hadde opplevd noen vendepunkter eller aha-opplevelser i samtalene i programmet. Foreldrene fortalte at de hadde lært å samarbeide bedre med barnet. Foreldrene hadde fått bevissthet og veiledning rundt at barnet ikke nødvendigvis testet grenser, det kunne hende barnet strevde med å få ting til. Samtalene ga foreldrene en bedre innstilling til barnet, de kritiserte mindre, og forsto at barnet kunne ha liten kapasitet til å møte vanskelige situasjoner. Noen foresatte hadde blitt oppmerksom på at selv om de visste mye om hvordan de burde møte barna sine, glemte de det ofte i hverdagen. Andre hadde lært å vente litt dersom barnet opplevde noe vanskelig eller gjorde noe det ikke burde, og la barnet prøve å ordne opp selv. Foreldrene fortalte videre at tiltaket hadde hjulpet dem til å sette seg mer inn i barns rolle og tanker. Andre hadde fått større forståelse for hvordan de selv påvirket samhandling med barnet sitt, og at dette var noe de måtte ta tak i. Flere hadde fått økt forståelse for barnet sitt gjennom dette tiltaket:



Figur 3. Spørreskjema «Foreldrestyrke». Svar på spørsmål: «Jeg har fått ny forståelse for barnet mitt».

På spørsmål om hva i tiltaket som kunne være annerledes utfordret, svarte noen «ingenting». Andre svarte at de ønsket seg foreldregrupper hvor de kunne samtale med andre foreldre om utfordringer i oppdragelsen. Andre kommenterte: «Dere er flinke til å sette ting i perspektiv» og «Ikke så mye. Ble møtt på en god måte, følte jeg fikk sagt det som var viktig og fikk forståelse, støtte og relevante råd for min situasjon.» Det foreldrene opplevde som særlig bra ved tiltaket, var at de kunne ta kontakt uansett hva de hadde på hjertet, at de fikk «flinke folk å samtale med», at det var mulig å få samtaletilbud raskt og gode samtaler som gjorde foreldrene tryggere i foreldrerollen og sørget for at de i sin tur kunne hjelpe barna sine i vanskelige situasjoner. Det å ha noen å prate med, og få nyttige tips og hjelp ble positivt vurdert. Validering og bekreftelse på det foreldrene tenkte og følte, ble opplevd som en positiv faktor. Foreldrene var blitt mer trygge i seg selv, og fikk hjelp over en lengre periode slik at de kunne se utvikling hos barnet sitt over tid.

Når det gjaldt om foreldre hadde fått hjelp med problemet de tok kontakt for, var de fleste ganske fornøyd eller veldig fornøyd.



Figur 4 Spørreskjema «Foreldrestyrke». Svar på spørsmålet: «jeg har fått hjelp med det problemet jeg kom hit for».

Foreldrene trakk fram at tiltaket satte foreldre i stand til å hjelpe barnet i vanskelige situasjoner, også med utgangspunkt i at det allerede var etablert en trygg relasjon. De trakk også fram at kompetansen til de ansatte i tiltaket var god. Dessuten anså noen det som positivt å få hjelp til henvisning til rett instans for videre oppfølging etter deltakelse i dette lavterskeltilbudet.

Kompetansebygging med innbyggerne i kommunen generelt (allmennheten)

Alle innbyggerne ble invitert til to åpne møter i kulturhuset Gullbring i løpet av prosjektperioden. Vi deltok som observatører i ett av disse møtene. Her har vi i evalueringen ikke hatt noen metode for å måle hvilken kunnskap og kompetanse deltakerne opplevde å opparbeide seg etter møtene.

Temaet i det første møtet (januar 2023) var Trygge barn og trygge voksne og Sammen Mot-singen. Møtet ble arrangert sammen med ressurspersonene, Ressurssenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging, region Sør med flere. Det var 250 oppmøtte; politikere, administrasjonen i kommunen, ressurspersonene i prosjektet og mange fra frivillige organisasjoner og øvrige innbyggere. I dette åpne møtet ble barn gitt en viktig rolle. Barnehagebarn var invitert til å tegne trygge voksne, menighetskolet bidro med kulturelt innslag. I tillegg fikk Ungdomsrådet vise sin forståelse av trygge voksne i en film som ble presentert på det første åpne møtet i Midt-Telemark.





Figur 5 Barnehagebarn i Midt-Telemark tegnet sin opplevelse av trygge voksne før det første åpne møtet i Midt-Telemark som del av involveringen i prosjektet. Disse ble stilt ut for deltakerne i de åpne møtene. Ansatte i barnehagen har hjulpet barna med å skrive hvem bildene forestiller.

Bildene som barnehagebarna hadde tegnet, ble stilt ut på monter ved inngangen til det åpne møtet, og mange stoppet opp for å se på dem og ta bilder av dem. Dette er en måte å la små barn illustrere og formidle forestillingen om den trygge voksne og gode relasjoner på, og å la barna delta med sitt bidrag inn i det åpne møtet for allmennheten. Vi har vist to av tegningene over.

Det andre åpne møtet hadde tittelen «Snakke sammen», og målet var at deltakerne skulle lære å få til gode samtaler med barn og unge, skape kontakt med barn og unge, gjennomføre viktige samtaler med barn de er bekymret for, vise seg positivt nysgjerrige, forstå forskjellen på åpne og lukkede spørsmål og lære å bruke snakkesimulatoren «Snakke». Deltakerne skulle dessuten lære å skape tillit og trygghet. Deltakerne skulle også få innsikt i det motsatte av en god samtale og det motsatte av trygghet. Møtet var for alle voksne som var i kontakt med barn; «trenere i idrettslag, ledere i frivillige organisasjoner, foreldre, foresatte, besteforeldre, tanter, onkler, ledere og ansatte i kommunen og så videre» (Midt-Telemark kommune.no 30.5.2023).

Møtene gjorde kunnskapen fra Sammen Mot allment tilgjengelig for dem som var interessert, og det var godt oppmøte. De som deltok, fikk formidlet prosjektenes innhold og eksistens, arbeidsmåter i prosjektet og holdninger og verdier de bygger på.

Vi kan si noe om hva som ble formidlet til innbyggerne, men vi har ikke undersøkt hva de faktisk lærte av å delta på folkemøtene.

4.4.2 Trygghet og avdekking

I dette kapitlet vil vi beskrive nærmere hvordan Midt-Telemark kommune arbeidet for å fremme trygghet hos voksne og barn. Vi vil dessuten drøfte om tiltaket førte til avdekking av vold og overgrep mot barn og unge.

I Midt-Telemark kommune er grunntanken at trygge voksne vil bidra til å skape trygge barn. Det at voksne har en felles kompetanse rundt det å være en trygg voksen, er ment å skulle gjøre voksne tryggere.

En av prosjektlederne i Midt-Telemark sa at de ønsket å være nysgjerrige og stimulere til nysgjerrighet hos folk i kommunen i sitt folkehelsearbeid. Prosjektlederne i Midt-Telemark ønsker å ha et vidt normalitetsbegrep som favnet flest mulig, slik at alle kan høre til. På den måten vil de bidra til inkludering og forebygging av utenforskap.

En deltaker i ressurspersonsamlingene fortalte om sin forståelse av begrepet trygghet:

Det er fire områder av trygghet; fysisk, emosjonell, relasjonell og kulturell. For å fremme trygghet må barnet ha trygge omgivelser og strukturer rundt seg. Det må oppleve aksept og respekt for egne følelser, tanker og oppfatninger, få omsorg og kjærlighet (lov å gjøre feil) og ha en opplevelse av at det hører til. Tilhørighet, mestring, generøsitet og selvstendighet er avgjørende for vekst og utvikling. Hemmende faktorer for trygghet er det motsatte av overnevnte, samt neglekt og øvrige traumer som ikke blir møtt og forstått (logg, ressursperson).

Dette synliggjør hvordan deltakeren innlemmer teoretisk kompetanse om hva som skaper trygghet, med kunnskap om hva som er fagpersonenes bidrag til å skape trygghet, samt hva som hemmer utviklingen av trygghet. Dette synliggjør hvordan prosjektet i Midt-Telemark ikke bare formidler kunnskap om risiko og resiliensfaktorer for å oppnå trygghet, men også kunnskap om praktisk profesjonsutøvelse for å skape trygghet og utvidet forståelse av fenomenet trygghet.

I workshopen og i ressurspersonsamlingene i Midt-Telemark var temaet hva som skulle til for å styrke arbeidet for å skape trygge voksne for trygge barn, engasjere flere deltakere og styrke

samarbeidet rundt dette. Deltakerne fra Midt-Telemark mente det var viktig å ha med ungdommers perspektiv og medvirkning, blant annet gjennom å engasjere ungdomsråd og elevråd. Deltakerne ønsket seg tema fra Sammen Mot inn i klasserommet, lag og organisasjoner. Videre vektla deltakerne arbeid med holdninger, og søkelys på psykososial helse i lag og foreninger. De ville endre fokus fra «problemløsning de andre skal gjennomføre», til søkelys på «problemløsning som noe vi gjør i fellesskap». Deltakerne sa det var viktig å snakke sammen om hvordan voksne kunne bli trygge voksenpersoner som fremmet barn og unges atferd på gode måter. Holdningsendrende opplæring rundt relasjoner og kommunikasjon med barn og unge ble trukket fram. I tillegg ønsket deltakerne trygge møteplasser og fellesskap for foreldre. Der kunne barn og unge møtes for å snakke med voksne. Opplæring ble videre trukket fram som viktig, og deltakerne i workshopen ønsket å lære hvordan de skulle ta imot det barn og unge forteller. Opplæring på arenaer som allerede eksisterte, var ønskelig, i tillegg til å oppsøke lag og organisasjoner på deres arenaer for å bidra med felleskompetansen. «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» innebærer å utvikle kompetanse rundt hvordan det er mulig å redusere risikofaktorer og styrke beskyttelsesfaktorer rundt barn og unge, og bidra til trygge voksne i møte med barn. Det var et ønske om å bringe dette inn på foreldremøter i barnehage og skole. Deltakerne vektla videre at kommunelene hadde et ansvar for å sikre at tiltak følges opp. Deltakerne ønsket å få ut felleskompetansen fra Sammen Mot i hele organisasjoner og organisere opplæring til ulike deltakergrupper. De ville videre bruke yngre/unge som gode rollemodeller.

Ressurspersonene hadde flere opplevelser å dele fra deltakelsen i kompetansebyggingen, og var spesielt opptatt av hvordan kompetansebyggingen kunne styrkes ytterligere for å skape trygghet hos ansatte, barn og unge. Ressurspersonene ønsket kunnskap og kompetanse om trygghet, slik som bl.a. traumeforståelse, biologi og hva som skjer i kroppen ved stress, hva som kan ligge bak reaksjoner og handlingsmønstre og om toleransevinduet. De ønsket å lære mer om «Trygghetssirkelen», og om verdigrunnlaget «Trygghetssirkelen» bygget på. De ville arbeide med case der trygghetssirkelen ble brukt i hverdagen på skolen eller i møte med foresatte. Deltakerne i samlingene ønsket videre å øve mer for å øke mestringen og tryggheten i ulike situasjoner og settinger, som f.eks. foreldremøter. Mentalisering, det vil si å se seg selv utenfra og den andre innenfra var ansett som sentral kompetanse i Sammen Mot av de som deltok i ressurspersonsamlingene. Deltakerne ønsket å bli bevisst på egne følelser, og hvem de selv var i møte med andre. De ønsket å lære om relasjonsbygging og om samtaler med barn og unge. De ville lære hvordan de kunne få kunnskap om sosiale medier. De ønsket videre å lære om såkalte «tankevirus», følelser og diagnoser. I tillegg ville de lære hvordan de kunne omsette mottoet i Sammen Mot: “Kids do well if they can” i praksis. Altså å omsette teori til praksis. Ressurspersonene ville gjerne øve på kommunikasjon og

hvordan de kunne få kontakt, og øve på case med unge og voksne. De ville øve på hvordan de kunne få i stand en samtale, og hvordan de kunne møte det uforutsette. Noen ønsket å sende inn anonyme case til et forum for å få et tverrfaglig perspektiv. Andre ville lære mer om kroppsspråk, og om sitt eget toleransevindu. Enkelte ønsket veiledning i ulike situasjoner, og gode strukturer for tilbakemeldinger. Andre sa det var viktig å lære opp frivilligheten i å si fra ved bekymring. Noen ville øke sin relasjonskompetanse og evnen til å reparere relasjonsbrudd. Andre ville ha foreldrene med på å skape trygge rammer og grensesetting eller utvikle kompetansenettverk for foreldre hvor de kunne ringe for å få veiledning. Dette er noen eksempler på hva de som selv har deltatt i kompetansebyggingen, foreslår kan gjøres for å styrke opplæringen i fremtiden.

Kompetansebyggingen skulle bestå av å knytte felleskompetansen fra Sammen Mot til andre satsinger på oppvekstfeltet. Deltakerne i workshopen i Midt-Telemark ønsket seg årlige samlinger for å opprettholde kompetansen, og at kommunen tok ansvar for å kurse barnehage og skole ved disse samlingene. Deltakerne i workshopen ønsket skoling og kursing av frivillige i temaene i Sammen Mot av frivillige, og å etablere et omfang og hyppighet av opplæringen som gjorde at folk kunne delta. Digitale minikurs ble foreslått. Det ble dessuten foreslått at det å skape trygge barn for trygge voksne ble tema for/ved sektormøter i oppvekst og kultur, kommuneplaner og i ressursgrupper for barn og unge. Deltakerne i workshopen ønsket seg kursmateriell for ulike aktører og deltakergrupper i utviklingen av felleskompetansen. De ville ha reklame for Sammen Mot på kino eller andre kanaler. De ønsket seg en forslagskasse i kommunen. Dessuten foreslo de en oversikt over hvem som gjorde hva i kommunen, og hvor folk kunne henvende seg dersom de var bekymret for et barn. Deltakerne i workshopen ønsket seg dessuten fadderordninger på ulike nivåer: Forelder til forelder, ansatt til ansatt, frivillig til frivillig

Dette viser hvordan Sammen Mot i Midt-Telemark har bidratt til omfattende refleksjon rundt hva som ligger i fenomenet trygghet, hva det å være trygge voksne for trygge barn innebærer, hva som skal til for å skape trygge voksne for trygge barn og hvordan det er mulig å mobilisere flere til å delta i arbeidet med å være trygge voksne. Deltakerne har også flere råd til hvordan tiltaket kan forbedres.

I prosjektplanen for Sammen Mot i Midt-Telemark (2020) er prosjektlederne klare på at denne folkehelsesatsingen er universelt forebyggende og ikke et tiltak som ensidig handler om å se etter tegn og signaler. En av prosjektlederne sier at det å se etter tegn og signaler kan gi mer utrygghet, mistillit og skamfølelse, og en kultur preget av mistenksomhet og utrygghet. Prosjektlederen ønsker fokus på ressursfaktorer, empowerment, helsefremming og inkludering. «Vi ønsker en kultur preget av inkludering, raushet og lav terskel for å snakke om det som er vanskelig og utfordrende

i livet, og hjelpetiltak som er trygge, tydelige og forutsigbare for alle; både berørte utsatte og familier og hjelpeapparatet» sier prosjektlederen.

Selv om Midt-Telemark ikke er systematisk opptatt av avdekking i Sammen Mot, vil det likevel være et behov for et opplegg for å ivareta eventuelle avdekkinger i gjennomføringen av de pedagogiske oppleggene. Skole, barnehage og barnevernstjeneste har samtidig lovpålagte krav i forbindelse med avdekking, og rutiner og retningslinjer for dette. En av prosjektlederne i Midt-Telemark beskrev dette slik:

Og så er det en utfordring, eller noe vi stadig må jobbe med, det er å holde fokus på det universelle og forebyggende. At vi ikke begynner å snakke om det lovpålagte rundt å avdekke og oppdage. For det skal vi jo gjøre, men det er ikke det vi skal fokusere på. Det må kanskje være litt rart for profesjonsutøverne nå, for de er jo drillet veldig i det her med å avdekke.

Ifølge en av prosjektlederne var det forventet at Sammen Mot gjennom å skape trygge voksne kunne øke avdekking av vold og overgrep:

Det styrker beskyttelsesfaktorene å ha trygge voksne og gode sosiale arenaer. Og det reduserer risikofaktorene. Begge disse. Ved å styrke beskyttelsesfaktorer og dersom vi får til dette med flere trygge voksne som er tilgjengelig for barn og voksne, så vil barn og unge lettere kunne fortelle hvordan de har det. Og både om vold, overgrep og om andre ting (prosjektleder, Midt-Telemark).

Vi har ikke fått tilbakemeldinger om at tiltaket i Midt-Telemark faktisk førte til større grad av avdekking av vold og overgrep. Dette spørsmålet kan imidlertid være krevende å utforske fordi dette dreier seg om taushetsbelagte og straffbare forhold som vi som forskere ikke har innsyn i.

4.5 Fremmere og hemmere for måloppnåelsen

4.5.1 Fremmere for måloppnåelsen

Kompetansebyggingens innhold er sammensatt (eklektisk)

I en sammensatt (eklektisk) tilnærming søkes utfordringer løst ut fra flere ulike teorier, paradigmer og perspektiver. «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» består av et eklektisk utvalg programmer (som traumebevisst omsorg, menneskemøter) og andre tiltak i kommunen som er satt sammen til et helhetlig kompetansebyggingsopplegg. I tillegg tilbys individuelle råd og veiledning for foreldre og foresatte.

Felles språk, felles kultur og felles verdier

Prosjektlederne uttrykker at det er en styrke at allmennhet, profesjonsutøvere, frivillige, fritidsledere og kulturansatte utvikler et felles språk rundt barns psykososiale trivsel og felles verdier og kultur.

Didaktiske planer og tiltak på egne arbeidsplasser

Utarbeidelse av didaktiske planer tilpasset de ulike tjenestene eller arenaene gjør at kompetansen lettere kan brukes på tvers av tjenestesteder og situasjoner.

Det at ressurspersonene møtes på egne samlinger, og deretter tar kompetansen videre til medarbeidere sine på praksisstedene deres gjennom tilpassede planer, bidrar trolig til at kunnskapen huskes, læres og raskt omsettes til felles holdninger og ferdigheter.

Samfunns-, gruppe og individnivå inkluderes i forebyggingstenkningen

«Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» gjøres tilgjengelig for allmennheten i kommunen gjennom åpne møter. Denne allmennrettede vinklingen er unik for Midt-Telemark kommune innenfor satsingen Sammen Mot. Midt-Telemark inkluderer alle innbyggerne i sitt folkehelseprosjekt, og vektlegger at alle innbyggere skal få anledning til å styrke seg som trygge voksne for trygge barn. Samtidig er metoden for å nå innbyggerne generelt foreløpig ikke fullt utviklet, og inneholder ikke dialog og felles utvikling av tiltakene i stor grad.

En annen fremmer i tiltaket i Midt-Telemark kommune er at det i tillegg til de nye prosjektarenaene brukes etablerte arenaer for kompetansebyggingen som fagdager på de ansattes arbeidsplasser, Ung Arena eller foreldremøter. Dessuten virker det positivt at alle ansatte, foreldre og innbyggere kan delta kostnadsfritt i kompetansebyggingen.

Forankring i kommuneledelse, prosjektledelse og tverrfaglig samarbeid

Prosjektet har forankring i kommuneledelsen i Midt-Telemark kommune, og prosjektlederne gir uttrykk for at dette styrker prosjektet.

Prosjektlederne i Midt-Telemark samarbeider tett med andre offentlige virksomheter både i utviklingen av «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» og i gjennomføringen av kompetansebyggingen. Mobilisering av idrett, kultursektor og menighet i tillegg gjør at voksne som møter barn på alle arenaer vet noe om vold, overgrep og det å være en trygg voksen. Dette er en av

intensjonene i prosjektplanen for Sammen Mot utarbeidet av Midt-Telemark kommune i deres søknad om prosjektmidler fra Helsedirektoratet.

Prosjektlederne gir uttrykk for at RVTS Sør sin deltakelse styrker prosjektet i form av et tett samarbeide om å utvikle forebyggingsopplegget og opplæringen for ressurspersoner, holde forelesninger og delta i planlegging og gjennomføring av de åpne møtene i Midt-Telemark.

Ressurspersonene oppga at det var viktig at ledelsen ønsket at Sammen Mot skulle gjennomføres, og at forventninger og forpliktelser gikk begge veier mellom ansatte og ledelse. Deltakerne sa at Sammen Mot krevde tydelig forankring i ledelse. Det var ikke nok å bare delta på kurs, det måtte i tillegg settes av tid fra ledelsens side til å formidle lærestoffet og erfaringene til resten av personalgruppa. Deltakerne ga mange og fyldige innspill til hvordan tiltakene i Sammen Mot kunne videreutvikles, støttes og drives av ledelsen i kommunen.

Prosjektledernes kompetanse

Midt-Telemark har Sammen Mot-tiltak både på samfunns-, gruppe- og individnivå. En slik inngang til universelle folkehelseprosjekter krever kompetanse på individ-, gruppe- og samfunnsnivå hos prosjektlederne, noe de har både samlet sett og hver for seg. I prosjektledelsen finnes bl.a. kompetanse innen psykologi, samfunnspsykologi, sosiologi og familierapi. I universelle folkehelseprosjekter er det matchen mellom kompetansen til prosjektlederne og prosjektenes utforming og kompetansekrav som er viktig. Prosjektledernes kompetanse er også en styrke, fordi disse har samfunnsvitenskapelig kompetanse og psykologisk profesjonskompetanse som utfyller hverandre godt. Dette gjør at prosjektlederne kan kommunisere godt med andre profesjonsutøvere, og har kompetanse i samfunnsvitenskapelige forståelser av barn og unges oppvekst.

Helhet med andre eksisterende tiltak i kommunen

Midt-Telemark har gjort en innsats for å skape helhet i tiltakene ved å innlemme andre tiltak (noen av dem med tilskudd fra andre kilder) inn i en helhetlig, universell forebyggingsplan. Dette er gjort bl.a. ved samordning av «Foreldrestyrke» og Ung Arena for individuell oppfølging for dem som trenger det. Slik utnyttes de økonomiske ressursene muligens mer effektivt, og det kommunale tilbudet til barn og unge på oppvekstfeltet kan oppleves mer helhetlig.

4.5.2 Hemmere for måloppnåelse

Kommuneøkonomi

Barrierer i Midt-Telemark har vært den svake kommuneøkonomien. Selv om alle har vært enig i at det har vært viktig å forebygge vold og overgrep, har økonomi likevel påvirket prosjektet i den forstand at det har vært innsparingstiltak og press på oppvekstsektoren i prosjektperioden.

Tid og «prosjekttretthet»

Det kan være krevende å sette av nok tid til prosjektet i en travel hverdag. Prosjektlederne i Midt-Telemark har uttalt at en mulig risiko er at kommuneledelse, organisasjoner og ansatte har en viss prosjekttretthet på grunn av at det er mye som skjer på oppvekstfeltet, selv om de i og for seg synes forebygging av vold og overgrep er viktig.

Å opprettholde fokus på det universelle framfor avdekking

En utfordring i Sammen Mot har vært å opprettholde søkelys på det universelt forebyggende framfor tegn, signaler og avdekking av vold og overgrep.

Uspesifikk deltakergruppe

Midt-Telemark har i prinsippet inkludert alle innbyggere i kommunen som deltakere i sitt prosjekt. Dette kan være en fremmer. Men det kan samtidig være utfordringer ved tiltak hvor deltakergruppen er uspesifikke, og hvor det er mange og ulike aktører som må hensyntas i prosjektutviklingen. For eksempel har frivilligheten har andre behov og andre motivasjonsdrivere enn offentlig sektor. Midt-Telemark har valgt å løse dette ved at deler av prosjektet rettes mot mer spesifikke deltakergrupper, mens andre deler er mer allmennrettet. Det er ulike hensyn og krav som må ivaretas i de ulike interessentgruppene i Sammen Mot i Midt-Telemark. Dette kan være ressurskrevende.

Prosjektlederne i Midt-Telemark sa at de fram til 2023 stort sett hadde involvert kommuneansatte i prosjektene, og dermed fått et profesjonelt fokus i arbeidet. Kommunen sier de ikke hadde kommet så godt i gang med arbeidet med frivillig sektor som de kunne ønsket.

Ulike tiltak fra tjenestested til tjenestested i kommunen

I Midt-Telemark kan det utgjøre både en fordel og en ulempe at tiltakene vil kunne se noe ulik ut fra tjenestested til tjenestested fordi ressurspersonene arbeider etter sine egne didaktiske planer.

Prosjektene vil samtidig ha en felles overbygging gjennom den felles kompetansen ressurspersonene i kommunen har fått.

Å dele kunnskap fra ressurspersonsamlingene på egen arbeidsplass

I praksis var det noen organisatoriske og tidsmessige hemmere for å videreformidle kompetansen på sin egen arbeidsplass. Det var vanskelig å sette av nok tid til å formidle stoffet og skape gode samtaler om det på egen arbeidsplass. Ressurspersonene arbeider likevel aktivt for å overkomme slike barrierer, og ønsker samarbeid med ledelsen om dette. Ressurspersonene sa at alle som kom i kontakt med barn og unge, uansett stillingskategori (assistent, fagarbeider, lærer) måtte få formidlet kompetansen på lik linje, spesielt i traumebevisst omsorg. Det siste er intensjonen at alle skal få. For å kunne arbeide med å utvikle seg selv og andre som trygge voksne sa ressurspersonene at de trengte: tid og ressurser, forankring i ledelsen, å kunne jobbe med relasjoner mellom ressurspersonsamlingene de deltok i for å få opplæring, tilgang til ferdiglagde verktøykasser og samtalekort, tydelige mål og strukturer for kompetansebyggingen, tverrfaglighet, jevnlig drypp av kunnskap, praksisnærhet, å integrere arbeidet i etablerte daglige praksiser og å få temaet inn i årshjul og ukeplaner på sine respektive arbeidsplasser.

Å inkludere barn som aktører

Prosjektlederne uttalte at det ville vært hensiktsmessig å involvere barn og unge mer i prosjektet, for eksempel ved å samarbeide med Ungdomsrådet, Elevrådet og Ungdomspanel ved Ung Arena. Dette var noe kommunen planla å få til i det videre arbeidet i prosjektet. Prosjektet har gjort prosjektlederne bevisst på at involvering av barn må balansere mellom å la barn og unges stemmer bli hørt på den ene siden, og det å ikke tillegge barn ansvar for å forebygge og avverge vold på den andre siden.

4.6 Oppsummering Midt-Telemark kommune

Midt-Telemark kommune har gjennom systematisk arbeid utviklet «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» og «Foreldrestyrke» nedenfra i samarbeid med ansatte i kommunen, frivillige mfl. (prosjektgruppen) og RVTS Sør. Opplæringspakken er prøvd ut, med positive evalueringer fra deltakerne. Prosjektet i Midt-Telemark synes å ha bidratt til bred spredning av «Felleskompetansen Trygge voksne for trygge barn» først og fremst hos ansatte i kommunen, men også i frivilligheten. Innholdet i felleskompetansen synes egnet til å skape trygghet hos voksne og barn, og bygger på både lokalt utviklet innhold og velprøvde metoder som traumebevisst omsorg.

Metoden for kompetansebygging hos ressurspersoner som viderefører kunnskapen på egen arbeidsplass, synes egnet som organisering av kompetansebyggingsmodell, men det er noen barrierer for å få til en god videreformidling. «Foreldrestyrke» synes å ha vært et tiltak som ble vel motatt av de deltakerne som har deltatt i evalueringen av det. Det har vært gjennomført tiltak for å nå allmennheten, blant annet gjennom to åpne møter med godt oppmøte.

5. Sammen Mot i Færder kommune

5.1 Målsetting og organisering

Inngangen til Sammen Mot i Færder kommune var å styrke kommunenes arbeid med å fremme befolkningens helse og livskvalitet gjennom å fremme lokalt forebyggende arbeid mot vold og overgrep som en del av det systematiske folkehelsearbeidet. Færder kommune ønsket å rette tiltak mot ulike kjeder av årsaker til at vold og overgrep skjer og å forebygge vold ved kompetanseheving. Kommunen ville legge vekt på trygg tilknytning og ikke-voldsfremmende væremåte, og gjennom slikt arbeid redusere risikofaktorer, ifølge prosjektlederne. Kommunen ønsket at barn og unge skal oppleve å ha trygge voksenpersoner rundt seg i barnehagen og på skolen, at de derigjennom trives bedre og reduserer forekomsten av utagerende atferd. I tiltaksmanualen til prosjektet står det at trygghet er en viktig faktor for å fremme mental helse og livskvalitet hos barn og unge. Selv om det ikke uttrykkes eksplisitt i manualen eller grunnlagsdokumentene, er det grunn til å anta at trygghet skal bidra til at barn og unge opplever å ha en lav terskel for å ta kontakt med de voksne i barnehagen og skolen om f.eks. vold og overgrep.

Hovedmålene med Sammen Mot i Færder kommune er ifølge prosjektbeskrivelsen at:

- Ansatte i skole har ferdigheter i å bygge utviklingsfremmende relasjoner og ikke-voldsfremmende væremåte.
- Ansatte i barnehage og skole og ressurspersoner i kommunen bygger elevenes livmestringskompetanse systematisk og med progresjon, ved at elevene både får kunnskap om vold og overgrep og ferdigheter og holdninger til ikke å ty til vold og overgrep.

De to målene kan knyttes til to ulike deltiltak som Færder kommune har igangsatt og som til sammen utgjøre det helhetlige, forebyggende Sammen Mot-prosjektet i kommunen. Det ene deltiltaket, «Se barnehagebarnet innenfra» (SBI) / «Se eleven innenfra» (SEI), rettes mot barnehageansatte og lærere i skolen og har som formål å bygge utviklingsfremmende relasjon mellom ansatte i barnehage og skole og barna. Det andre deltiltaket er et pedagogisk opplegg som skal inngå i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen. Formålet med dette tiltaket er å gi elevene kunnskap, holdninger og verdier for å forhindre vold og overgrep. De to tiltakene retter seg med andre ord mot både ansatte i barnehage og skole, og mot elevene i skolen. Prosjektlederne i Færder har kompetanse som lærer og som psykiatrisk sykepleier.

5.1 Målgrupper og deltakere

Målgruppe: I Færder kommune var barnehageansatte, lærere, helsesykepleiere, foreldre, barn og unge involvert i tiltakene, hvor barn og unge var en prioritert målgruppe. Alle barnehager og skoler i Færder er med i implementeringen.

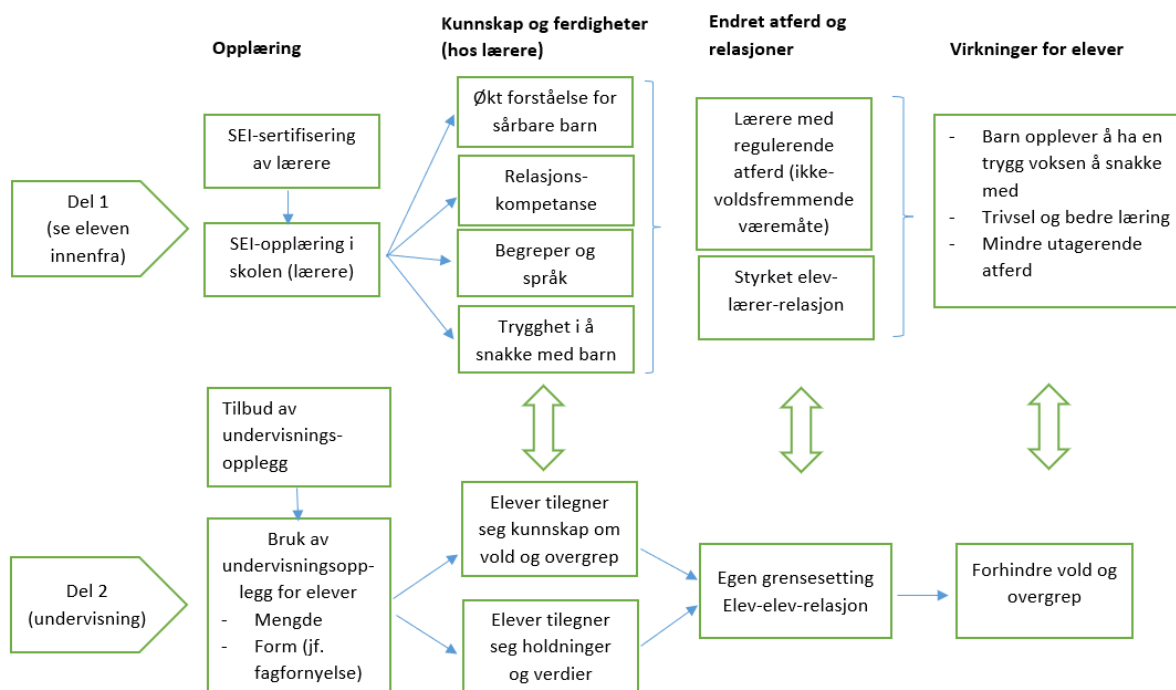
Deltakere: Prosjektlederne i Færder kommune har mobilisert helsesykepleiere i skolen til å delta på et felles informasjonsmøte om Sammen Mot på alle skolene. Der belyste prosjektlederne at helsesykepleiernes kompetanse kunne benyttes i forarbeidet til prosjektet, underveis og etter at de pedagogiske oppleggene var gjennomført. Prosjektlederne oppfatter helsesykepleierne som lærernes nærmeste støttespiller og fagperson.

Færder kommune har samarbeidet med barnehagene, barneskolene, ungdomskolene, pedagogisk-psykologisk rådgivningstjeneste (PPT), barnevernstjenesten, psykisk helseteam for barn og unge (PHT) som består av psykologer, klinisk pedagog, familieterapeut og klinisk spesialist i psykiatrisk sykepleie, helsesykepleiere, barnevern og Senter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) Telemark. Eksterne samarbeidspartnere som er knyttet til Sammen Mot, er Alternativ til vold, Nasjonalt kunnskapssenter mot vold og traumatisk stress og Ressurssenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024). Færder har dessuten samarbeidet med Tilknytningspsykologene. Vi har intervjuet Tilknytningspsykologene for å få mer innsyn i deres opplevelse av prosjektet og deres egen rolle i prosjektet.

Eksterne samarbeidspartnere er Alternativ til vold, SMISO Telemark, Nasjonalt kunnskapssenter mot vold og traumatisk stress, Ressurssenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging

5.2 Programteori - Hvordan tiltaket er utformet

Vi legger til grunn at tiltaket «Se barnehagebarnet innenfra» / «Se eleven innenfra» vil være likt i barnehagen som i skolen. Vi har utarbeidet den programteoretiske modellen primært på bakgrunn av skriftlige materialet fra tiltaket.



Figur 6 Programteori for «Se eleven innenfra» og utvikling av pedagogisk opplegg i skolen i Færder

Figuren over viser en programteori der den øverste delen illustrerer opplæringen av lærere i «Se eleven innenfra» og den nederste delen illustrerer det pedagogiske opplegget i skolen brukt i undervisning av elevene. Del 1 og del 2 er omtrent lik for skolen og barnehagen. Programteorien er videre delt inn i fire søyler. *Den første søylen* består av SEI-sertifisering av lærere, SEI-opplæring i skolen, tilbud av undervisningsopplegg og bruk av undervisningsopplegg for elever. I del 1 består dette av en opplæring basert på SEI-sertifisering av lærere og SEI opplæring i skolen. Tilsvarende opplæring finnes tilpasset ansatte i barnehage («Se barnehagebarnet innenfra») og skolen («Se eleven innenfra»). I del 2 er det utarbeidet et opplæringsmateriale som er tilrettelagt for bruk i undervisning i skolen. *Den andre søylen* illustrerer forventet læringsutbytte og ulike forventede virkninger av opplæring for ansatte i skolen (del 1) og elevene i skolen (del 2). For lærerne handler dette om å ha tilegnet seg kunnskaper om «sårbare» barn og ferdigheter i å bygge relasjoner og å snakke med barn. For elevene handler det om å tilegne seg verdier og kunnskaper om vold og overgrep. *Den tredje søylen* viser forventet endring av faktisk atferd og relasjoner mellom barn og voksne. Det forventes endring i atferd både hos voksne og barn samt en bedring av relasjon mellom dem. *Den fjerde søylen* viser til de forventede virkningene som del 1 og del 2 har for elever. Det innebærer at barn skal oppleve å ha en trygg voksen å forholde seg til, de skal ha mindre utagerende atferd, og de skal bli i stand til å sette grenser for å forhindre vold og overgrep.

5.2.1 Metoder og arbeidsformer

Metoder og arbeidsform i SBI/SEI

Deltiltaket retter seg mot ansatte i barnehagen («Se barnehagebarnet innenfra») og skolen («Se eleven innenfra») (jf. Brandtzæg & Øiestad, 2016). I det følgende benytter vi betegnelsene COS-SBI og COS-SEI om tiltaket rettet mot henholdsvis barnehagen og skolen.

Kunnskapsgrunnlag og kompetanse

COS er basert på forskning som viser at hvis barn opplever trygge relasjoner til sine lærere, vil dette fremme læring, og være positivt for utviklingen av deres psykiske helse (Linder, 2012, s. 30). I figur 6 er selve opplæringen i SBI/SEI illustrert i den første søylen, mens målet med opplæringen inngår i den andre søylen.

I tiltaksmanualen står det at begrepene tillit og trygghet er sammenvevde begreper. Det er likevel grunn til å tolke manualen dithen at tillit er en egenskap ved relasjonene mellom voksne og barn, og denne skal bidra til å fremme trygghet hos barn og unge. Det tredje sentrale begrepet som presenteres i tiltaksmanualen, er mentalisering⁷. Mentalisering er å ha ferdigheter i å tolke eller forstå de mentale tanker eller følelser som ligger bak både egne og andres atferd (Skårderud og Sommerfeldt, 2008). Videre står det i manualen at mentalisering består både av en selvreflekterende komponent (evne til å reflektere over seg selv) og en mellommenneskelig komponent (evne til å forstå andre). Dette beskrives som det å forstå andre innenfra og forstå seg selv utenfra.

Tilknytningspsykologene har utviklet metodene «Se barnehagebarnet innenfra» (SBI) og «Se eleven innenfra» (SEI) (jf. Brandtzæg & Øiestad, 2016; Øiestad mfl., 2013) som brukes i Sammen Mot i Færder kommune. Disse metodene er basert på utviklingspsykologi og tilknytningspsykologi, og har som formål å fremme positive forventninger til lærere, samt styrke trygge relasjoner mellom elever og lærere. Tilknytningspsykologene fremmer trygge relasjoner som et sentralt element i å forebygge vold og overgrep, fordi slike relasjoner gir barn mulighet til å åpne seg om sårbare temaer og vonde opplevelser. SBI/SEI skal bidra til å styrke tryggheten i relasjonene mellom elever og lærere, og dermed forebygge vold og overgrep. I SBI/SEI vektlegges det å møte barn med vanskelig atferd på en trygghetsfremmende og utviklingsfremmende måte, heller enn det å korrigere atferden deres. SBI/SEI skal gi barnehagelærere og lærere verktøy for å forstå og møte barns atferd på en måte som bygger opp trygghet og forventninger om omsorg.

Manualen for opplæringen av COS-SBI/COS-SEI er delt inn i fem tematiske kapitler:

1. Veien til trygghet og utvikling
2. Den mentale kikkerten
3. De mottakelige elevene
4. Når nøden er størst
5. Den mentaliserende kulturen

Det første temaet (veien til trygghet og utvikling) består av begrepene mentalisering, tillit og trygghet. Ifølge manualen skal denne delen gi deltakerne en introduksjon til mentalisering som en måte å skape trygg tilknytning til barn og unge. I denne delen omtales videre forholdet mellom mentalisering og tillit (mentalisering skaper tillit) og forholdet mellom tillit og trygghet (tillit gir trygghet). I tiltaksmanualen utdypes begrepet trygghet og ulike positive sider ved å skape trygghet hos barn og unge. Trygghet relateres både til det å være trygg på lærerne og å oppleve tilhørighet til skolemiljøet. Behovet for tilhørighet betraktes som et grunnleggende behov på linje med behovet for trygghet.

Det andre temaet (Den mentale kikkerten) går i dybden av mentaliseringsbegrepet og ulike verktøy som skal hjelpe til å «se eleven innenfra» og «se seg selv utenfra». Dette innbefatter et eget «COS-språk»: et behovstriangel (trygghetssirkelen i COS), et reaksjonsbarometer (verktøy for å bevisstgjøre egne reaksjoner) og et handlingsbarometer (verktøy for å bevisstgjøre om reaksjoner og handlingsmønstre).

Det tredje temaet (De mottakelige elevene) omhandler grupper av elever som opplever mindre trygghet i skolen enn andre (gutter, introverte/reserverte elever, impulsive/reaktive elever og barn som opplever utrygghet i hjemmet). Formålet med denne delen er å gi innsikt i hvordan disse elevene har det, og hvordan de bør forstås.

Det fjerde temaet (Når nøden er størst) tar for seg hvordan man kan bruke redskapene innenfor tema 1, 2 og 3 inn i eksempler med utfordrende situasjoner. Formålet er ifølge manualen å reflektere rundt slike situasjoner med tanke på å ivareta omsorgen for de aktuelle barna. Videre fremgår det at det er i disse situasjonene at potensiale for å fremme tillit og trygghet er størst.

Det femte temaet (Den mentaliserende kulturen) handler om hvordan mentalisering kan danne grunnlag for å skape en omsorgskultur i skolen og mellom skolen og foreldre (omsorgskollektivet). Dette handler om at lærerne ser seg selv utenfra (forsøker å forstå hvordan de virker på andre) og barnet innenfra (forsøker å forstå hvorfor barnet gjør som det gjør). Når læreren blir bedre på å forstå både sine egne følelser og reaksjoner og barnets følelser og reaksjoner, blir det

lettere å vise genuin omsorg. Når alle lærere sammen deler mentaliseringskompetansen, skapes en kultur for omsorg.

Pedagogisk opplegg SBI/SEI

Tilknytningspsykologenes tilnærming er en type ledelsespsykologi, der lærere kontinuerlig er i en lederposisjon. Lærernes ledelse skal aldri være krenkende, nedlatende, eller skape frykt. Tilknytningspsykologene sier at deres metoder verken bygger på belønning eller straff, men heller på å styrke samholdet blant elever og pedagogen som en modell for omsorgsfull atferd.

Det pedagogiske opplegget for SBI/SEI (Brandtzæg & Øiestad. 2016; Øiestad mfl., 2013) er definert i manualen for tiltaket. Den manualbaserte opplæringen innebærer at kursholderne følger et fastsatt program og med bruk av bestemte metoder gjennom opplæringen. Opplæringen foregår i form av undervisning, men med stor grad av dialog og refleksjon mellom kursholdere og deltakere. Ifølge manualen til SBI/SEI er det minst fire sentrale virkemidler som går igjen i de ulike delene:

1. Bruk av illustrerende filmer (eksempler)
2. Bruk av refleksjonskort
3. Bruk av egne eksempler fra deltakerne selv
4. Bruk av verktøy eller modeller som illustrerer sentrale begreper eller dimensjoner i opplæringen

Filmene benyttes gjerne som en introduksjon til et tema, en illustrasjon på utfordrende situasjoner eller en illustrasjon på hvordan metodene eller verktøyene kan benyttes. Refleksjonskortene benyttes som utgangspunkt for en diskusjon eller samtale rundt temaene som gjennomgås. Dels handler dette om refleksjoner rundt hvordan det vanligvis handles og hvordan man kan handle i tråd med intensjonen i tiltaket. Det er grunn til å anta at både refleksjonskortene og bruk av deltakernes egne eksempler skal bidra til at de teoretiske elementene i tiltaket får en praktisk anvendelse. I opplæringen benyttes flere verktøy som grunnlag for opplæringen i de teoretiske delene. Dette innbefatter bl.a. COS-sirkelen (tilpasset versjon) og illustrasjon av toleransevinduet. Det kommer fram av manualen at undervisningen legger vekt på å formidle både hva og hvordan, dvs. hva de ulike begrepene og verktøyene består av og hvordan de skal anvendes i praksis.

Organisering av opplæringen

Opplæringen av ansatte på barneskolene består av 6 økter og på ungdomsskolene 5 økter. Hver økt består av 2 timers undervisning. Tidspunktet for øktene er tilpasset hver enkelt skole. Mens enkelte skoler har én til to uker mellom hver av opplæringsøktene, har andre valgt å samle to økter til samme dag. Det er to kursholdere som deltar på alle undervisningsøktene.

Oppnådde kunnskaper og ferdigheter

Den andre søylen (kunnskap og ferdigheter) viser hvilke kunnskaper og ferdigheter det forventes at lærere og barnehageansatte skal tilegne seg etter opplæringen. Innholdet i boksene hentet fra prosjektbeskrivelsen og prosjektplanen. I beskrivelsen av COS programmet for foreldre er utfallet av opplæringen bl.a. at omsorgsgiver skal få økt bevissthet om sin rolle som omsorgsperson, utvikle positive tanker om seg selv og barnet, reflektere over egne og barnets tanker og følelser og praktisere følelsesregulerende atferd (COS parenting program – Fidelity Journal, 2016).

Bedre relasjoner mellom lærere og elever

Formålet med opplæringen er at ansatte i barnehage og skole tilegner seg ferdigheter i å bygge utviklingsfremmende relasjoner og ikke-voldsfremmende væremåte. Dette er illustrert i den tredje søylen i figur 6. I tråd med COS-programmet innebærer dette at ansatte i barnehage og skole tilegner seg en tenke- og væremåte som styrker relasjonen mellom barn/elev og lærer, og som skal ha en regulerende virkning på barna/elevene. Når det i bakgrunnsdokumentene benyttes begrepet ferdigheter, handler dette både om å ha kunnskap om hvordan slike relasjoner bygges og ha ferdigheter i å skape dem.

Den tredje søylen viser også til at kunnskapen eller forståelsen deltakerne tilegner seg i opplæringen, forventes å føre til at lærerne oppnår tillitsfulle relasjoner til barn og elever mer generelt. I tillegg er forventingen at ansatte i barnehage og skole tilegner seg en regulerende atferd overfor barn som har utfordringer. Mer konkret handler det siste om evnen til å regulere barn eller unngå å møte aggressiv atferd med tilsvarende aggressivitet hos læreren.

Mekanismen mellom andre og tredje søylen i figur 6 må forstås slik at den kunnskapen og de ferdighetene lærerne tilegner seg gjennom opplæringen, resulterer i et endret handlingsmønster hos lærerne. Det er grunn til å anta at en forutsetning for dette, er at opplæringen ikke bare gir kunnskaper eller en økt forståelse, men også visse ferdigheter. Det siste handler f.eks. om ferdigheter i å forstå og samtale med barn om vanskelige tema. Ifølge prosjektlederen har COS-språket betydning for lærernes egen regulering i sine relasjoner overfor barna.

Virkningene på elevene

Den siste søylen i figur 6 illustrerer forventede virkninger tiltaket har for elevene. I grunnlagsdokumentene er dette formulert i et generelt mål om trivsel, og to mer spesifikke mål om at barn skal ha en trygg voksenperson å snakke med og en reduksjon i utagerende atferd blant elevene. Her vil det være minst to mekanismer som forventes å opptre. For det første at atferdsendringer hos lærerne (regulert atferd) skal bidra til bedre relasjoner og redusert utagerende atferd hos elevene. For det andre skal lærernes relasjonsbyggende holdninger og adferd gjøre det lettere for elevene å ta kontakt med lærerne dersom de opplever vanskeligheter. Det er grunn til å tro at det generelle målet om bedre trivsel og bedre læring igjen er å betrakte som et resultat av de to øvrige målene med tiltaket.

5.2.2 Metoder og arbeidsform i deltiltak 2 – pedagogisk opplegg

Det andre deltiltaket i Færder kommune var et pedagogisk opplegg rettet mot barne- og ungdomsskolen. Dette skulle bestå av et undervisningsmateriale tilpasset 1.–4. trinn, 5.–7. trinn og 8.–10. trinn, og bygde på erfaringer fra del 1. Tematisk handlet materialet om ulike former for vold og overgrep, herunder vold mellom elever, digitale krenkelser eller andre former for vold. I det pedagogiske opplegget inngikk blant annet refleksjonsspørsmål eller andre metoder knyttet til de ulike temaene. Opplæringsmaterialet skal være et tilbud til lærere og benyttes innenfor rammen av temaet folkehelse og livsmestring i skolen. Det betyr at det ikke tilbys noe fast pedagogisk opplegg og det er opp til lærerne å benytte materialet i undervisningen slik de ønsker. Materialet vil dermed kunne brukes i ulikt omfang, på ulike måter og i ulike sammenhenger avhengig av den enkelte lærers vurdering. Det er en intensjon i programteorien i Sammen Mot at temaene skal være fagovergripende.

Utforming av det pedagogiske opplegget

Det var ønskelig å gjøre det pedagogiske opplegget mest mulig relevant for elevene på ulike klassetrinn. Det tematiske innholdet og pedagogisk opplegg ble derfor utformet i et samarbeid mellom prosjektansvarlig og elever på ulike trinn gjennom samskapende prosesser. Lærerne benyttet også en ressursbank hvor de kunne hente ut eksisterende forebyggingsopplegg mot vold og overgrep fra, og benytte i undervisning. I ressursbanken lå også egenutviklede ressurser, blant annet med involveringsmetoder.

Det ble gjennomført to samskapingsøkter med elever på 7. trinn og 10 trinn. I det første tilfellet hadde prosessen en varighet på 2 timer og i det andre tilfellet var det en hel dag. I tillegg er det

planlagt en samskapingsøkt for 4. trinnet. De tre samskapingsøktene skal danne grunnlag for utforming av et pedagogisk opplegg rettet inn mot følgende trinn:

- 1–4 trinn
- 5–7 trinn
- 8–10 trinn

På 10. trinn ble det først foreslått seks temaer.

- Hva er vold og overgrep (første tema?). Konsekvenser av vold og overgrep
- Fysisk og psykisk vold
- Kjærestevold
- Nettovergrep
- Seksuelle overgrep

Innenfor disse temaene er det samlet inn informasjonsmateriale og ferdige pedagogisk opplegg. Det siste innbefatter metoder for samtale, refleksjon og samarbeid om de aktuelle temaene.

Også på 7. trinn handlet samskapingsprosessen både om tema og pedagogisk opplegg. For eksempel ble lærerrollen diskutert. Tematisk ble det i denne økte trukket fram flere aktuelle tema:

- Hva samtykke er
- Hva vold og overgrep er
- Hvem man kan spørre eller få hjelp fra
- Hva som er rett (og galt)
- Rettigheter til egen kropp og incest

Utformingen av det tematiske innholdet og pedagogisk opplegg framstår som dynamisk og elevstyrt. Med dette menes at elevene både er med på å utforme det pedagogiske opplegget, de deltar som elever i undervisningen, og de skal være med på å evaluere det pedagogiske opplegget. Det betyr at elevene får en mer aktiv og utforskende rolle i undervisningen, samtidig som at læreren sannsynligvis får en mer elevsentrert rolle (tilrettelegger). Det er imidlertid for tidlig å si hvordan disse rollene utspiller seg i praksis. Denne måten å utforme et undervisningstilbud på skiller seg vesentlig fra for eksempel opplæringen ved bruk av evidensbaserte tiltak der manualen blir retningsgivende for innholdet i opplæringen. I Færder blir innholdet basert på spørsmål barn og unge selv har, og hvordan de mener at de lærer best. Samtidig vil undervisningen være gjenstand for mer eller mindre kontinuerlig justering gjennom evaluering fra elevenes side. Det betyr at den første boksen i modellen over i prinsippet vil være gjenstand for evaluering og kontinuerlig endring fra tiltakets deltakergrupper.

Færder kommune beskriver i et notat om samskapingsprosessene hvordan alle øktene i skolepiloten ble startet med en påkoblingsfilm fra Redd Barna og et informasjonsbrev til elevene fra

prosjektgruppen om innholdet for økten de fikk i forkant av oppstart i skolen. Når prosjektlederne kom ut i skolen, satt alle i en stor ring og startet opp med en lek for å bli mer kjent. Alle trygge voksne var med, som kontaktlærer, helsesykepleier og fagarbeider/assistenter.

Rammene for opplæringen

Det pedagogiske opplegget i Sammen Mot sin Del 2 vil gjennomføres som del av den ordinære undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Det pedagogiske opplegget kan organiseres på ulike måter. Temaet tas opp i en definert periode i løpet av skoleåret eller bakes inn i mer overordnede undervisningstema som gjennomgås på de ulike trinnene. Denne typen tematisk undervisning inngår gjerne i planleggingen av de tverrfaglige temaene på det enkelte trinn.

Målet er at elevene skal få verktøy, kunnskap og trygghet til å takle utfordringer og ta gode valg. I denne temaperioden piloterer noe av det pedagogiske opplegget som er utarbeidet i Sammen Mot. Det betyr at lærerne tar utgangspunkt i det pedagogiske opplegget og tilpasser det inn i egen undervisning.

Opplæringen utformes i tråd med de generelle føringene i fagfornyelsen. F.eks. legges det opp til at opplæringen skal være utforskende, noe som er et sentralt begrep i fagfornyelsen. Ifølge prosjektansvarlig er det viktig at elevene gjennom samarbeid med hverandre, sin egen lærer og eventuelt helsesykepleier på trinnet, reflekterer og jobber med det vanskelige temaet vold og overgrep slik at det blir begripelig for dem i deres liv.

Forventninger når det gjelder elevene

Selv om innholdet i opplæringen antas å være dynamisk, ligger det likevel noen forventninger til hva elevene skal tilegne seg av kunnskaper og ferdigheter. Dette er illustrert i den andre kolonnen i modellen over. Ifølge en av de prosjektansvarlige er forventningene følgende:

- Elevene skal ha kompetanse om vold og overgrep i form av temaer de er opptatt av på aktuelle trinn.
- Elevene skal lære at det ikke er greit å være utsatt for vold og overgrep eller utsette andre for vold og overgrep.
- Elevene skal få hjelp til å si i fra ved at det er trygge voksne som skal være i stand til å se barnehagebarnet innenifra (kobling til del 1).
- Barn skal ha kunnskap om at det er personer i hjelpeapparatet som kan ta imot dem og hjelpe dem videre.

Forventningene til elevenes kunnskap legger visse føringer på hva slags forventninger tiltaket har til elevenes atferd. Aktuelle atferdsendringer som vi kan avlede av kunnskapsmålene, er følgende:

- Være i stand til å sette grenser for egen kropp
- Ikke utsette andre for vold eller overgrep
- Være i stand til å si ifra dersom de er utsatt
- Være i stand til å identifisere hva vold og overgrep er.

Slik lærer elevene om egne og andres grenser, og om hvordan de kan forhindre at de selv eller andre krenker disse.

Videre utvikling av del 2 i Færder kommune

Fra august 2024 påbegynner Færder kommune implementeringen av del 2 av deres tiltak i Sammen Mot i skoler og barnehager. I tillegg skal det gjennomføres kompetansehevende tiltak blant alle ansatte i oppvekstsektoren. Telemarksforskning sin evaluering favner ikke denne delen av prosjektet fordi datainnsamling ble avsluttet før dette arbeidet ble igangsatt.

Del 2 av tiltaket, som fokuserer på læringsprosesser og kompetanseheving, ble påbegynt 1,5 år etter del 1 (COS) og er derfor i en senere fase.

Færder kommune har også utarbeidet en ny handlingsveileder, laget en rekke fagfilmer, og utformet en ny tiltaksplan som er politisk vedtatt. Prosjektgruppen har besøkt skoler og møtt det pedagogiske personalet og helsesykepleiere ved 10 skoler, hvor de har veiledet i ulike samskapingsverktøy og modellert hvordan en samskapingssekvens om temaet vold og overgrep kan gjennomføres med barn og unge.

Det er opprettet et konsultasjonsteam hvor skolene og barnehagene kan ta kontakt for å drøfte saker de er usikre på. Konsultasjonsteamet kan dessuten gi råd og veiledning ved uro knyttet til vold, seksuelle overgrep og saker med problematisk og skadelig seksuell atferd hos barn og ungdom (såkalte SSA-saker). Konsultasjonsteamet er et tverrfaglig og tverretattlig team med representanter fra barnevern, helsestasjon og psykisk helseteam.

5.2.3 Kommunenes egen refleksjon over involvering og samskaping

I del 2 av Sammen Mot - vold og overgrep i Færder ble selve samskapingsprosessen med barn og unge ansett som det viktigste. Prosjektlederne i Færder forstod samskaping i denne sammenhengen som det å ha en samfunnsutfordring de ønsket å løse sammen i en sosial innovasjon. Prosjektlederne i Færder ønsket at barn og unge selv skulle være med å designe løsningen, slik at disse ikke alene ble utformet av profesjonsutøverne. I tiltaket har prosjektledere, deltakere, barn og unge evaluert samskapingsprosesser de har deltatt i, og snakket sammen om hva som kom ut av dem. Deretter gjorde de mer av det som virket, og mindre av det som ikke virket – og

diskuterte oppleggene på nytt. Prosjektlederne i Færder forstod samskaping som kreative prosesser som preges av et kontinuerlig vekselspill mellom felles handling og språkliggjøring.

Prosjektlederne i Færder beskrev at det hadde vært samskaping i prosjektgruppen om prosessen, innholdet, metodevalgene og implementeringen av Sammen Mot. Samtidig hadde prosjektlederne tatt avgjørelser for å holde retning i prosjektene og for å sikre framdrift. Prosjektlederne uttalte likevel at samskapingen i prosjektet hadde vært så omfattende at deltakerne opplevde å eie innholdet i materialet. De fortalte at kommunen arbeidet mye med prosessen i implementeringen. Barnehagelærerne, lærerne og helsesykepleierne i prosjektet i Færder hadde brukt lang tid på å definere mandatet sitt og på å holde seg til universell forebygging og kompetanseheving i et folkehelseperspektiv. Prosjektlederne opplevde at det hadde vært krevende å ta seg tid til medvirkning og samskaping fra ulike enheter innen oppvekst i en prosess som hadde vart 1,5–2 år. Sammen Mot prosjektet hadde bidratt til å gi kommunen handlingsrom til å bruke tid, ifølge prosjektlederne.

Barn og unge i skole hadde bidratt sterkt til innholdet i denne delen av tiltaket til Færder, ved å komme med uttalelser, tanker, behov og temaer. Prosjektgruppen hadde laget en ressursbank til bruk for lærere i undervisningen i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring.

Konkrete metoder som ble brukt i samskaping med barn og unge, var ifølge prosjektlederne blant annet:

«Giant mapping»: Når man ønsker innspill fra flere kan «giant mapping» være et godt alternativ. Alle deltakerne ser det som kommer fram, deler sine ideer og kan bygge på hverandres innspill. Det store arket kan ligge på gulvet midt i en sirkel av deltakere, eller henge på veggen med deltakerne i en halvsirkel rundt. Prosessleder har ansvar for å notere ned det som kommer fram.

Verdenskafeen (World Café): Undersøker spørsmål som har betydning for elevene. Deltakerne deles i mindre grupper a 4–6 deltagere per bord. Hvert bord har et tema/spørsmål. En person på hvert bord har ansvaret for å være vert, og blir sittende på samme bord gjennom hele seansen. Verten skal sørge for at samtalen blir dokumentert, og involvere alle på en god måte. Deltakerne er ambassadører for ideer og innsikter de tar med seg fra andre bord. Mellom hver runde flytter deltakerne seg til nye bord. Dette gjøres ved at gruppene sprer seg og setter seg på ulike bord og danner nye grupper. Før hver runde oppdaterer verten deltakerne om hva som har blitt snakket om i forrige runde. Samtalen fortsetter på bakgrunn av dette. I siste runde kan det være lurt at deltakerne går tilbake til bordet de startet på, for å lage en oppsummering og en presentasjon av alt som har kommet fram. Når alle rundene er gjennomført, bruker deltakerne tid i plenum til å

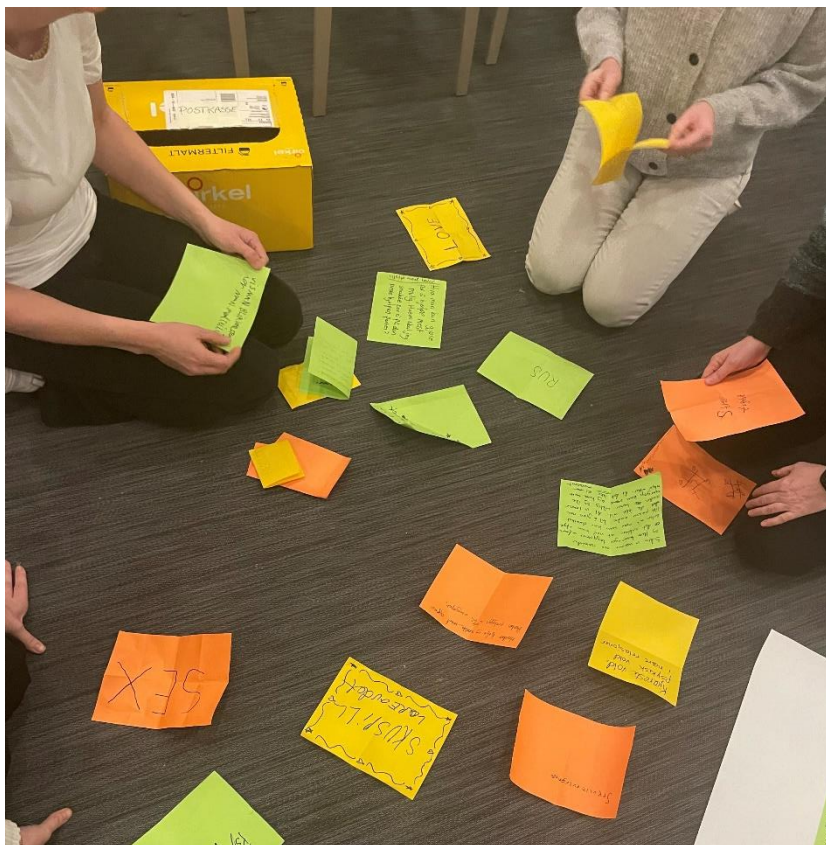
høste fra det som har framkommet fra de forskjellige bordene. Bord med samme tema kan gå sammen for å skape en felles oppsummering.

Fire hjørner: Ble benyttet med trinn for å få fram demokratiske prosesser på en annen måte: «Bli dra til å bygge demokratiske mennesker og en demokratisk kultur. Å bruke og utvikle ferdigheter innen diskusjon og argumentasjon. Å trene på å håndtere uenighet og meningsbrytning uten at det oppleves som trussel mot egen identitet. Å utforske perspektivene til andre som har andre verdier og synspunkter enn ens egne. Å utforske ulike synspunkter rundt aktuelle problemstillinger i dag», ifølge prosjektledere i Færder.

Færder kommune forstår samskaping som det å fremme medvirkning med basis i de tverrfaglige skoleteamene demokrati, medborgerskap, bærekraftig utvikling, folkehelse og livsmestring. Prosjektlederne i Færder forteller at de ønsker å fremme deltakelse og engasjement rundt demokratiske prosesser, og sette barn og unge i stand til å påvirke egne liv. Prosjektlederne i Færder uttalte at trygge relasjoner mellom voksen/barn og barn/barn var grunnmuren, og en nødvendighet for å komme i posisjon til å snakke om vanskelige temaer i klassen, ifølge prosjektlederne i Færder.

Prosjektlederne i Færder har benyttet prosesser med teknikker for å involvere barn og unge. Kommunen har god erfaring med å trekke inn perspektiver, erfaringer og ønsker fra barn og unge i del 2 i prosjektet og har forsøkt ulike metoder for å få dette til. Prosjektlederne i Færder forteller at de har brukt innovative metoder og ny teknologi som blant annet podkast laget av barn og unge. Kommunen startet opp prosjektet med å invitere inn 10. trinn for å la dem si noe om hvordan elevene selv opplevde at de best lærte om vold og overgrep, hva de ønsket å lære og hvordan undervisningen skulle gjennomføres. Dette ble brukt som bakgrunnsmateriale når det skulle utformes et pedagogisk opplegg rundt vold og overgrep. Etter at elevene hadde bidratt i utforming av det pedagogiske opplegget, ble dette knyttet til forskningsbasert kunnskap om temaene elevene fremmet.

Samskappingsmetoder med elevene var ifølge prosjektlederne både lek, dialog, Giant mapping, store ark, fargede lapper, tusjer i ulike farger til egne refleksjoner og til samskriving og Open Space som metode. Samskapingen skjedde i lag med ansatte i kommunen, og de som deltok var: lærere til trinnet, elever, barnevern, forebyggende psykisk helse, helsesykepleier ved skolen, rådgivere i kommunen, prosjektleder og prosjekteier.



Figur 8 Bilde fra samskapingsprosess med skoleelever. Foto: Færder kommune.



Figur 9 Illustrasjon av Open Space. Foto: Færder kommune.

Sensitive temaer

Det viste seg at det kunne komme opp sensitive temaer i samskapingsprosessene i prosjektet:

Når de fikk spille inn hva de la i begrepene vold og overgrep, fortalte de om sine egne historier og erfaringer. De hadde med en meget trygg lærer som visste om alt og ingen ting av udefinert. Elevene var veldig trygge på å snakke åpent om det. Det kom likevel litt uventet på oss i prosjektgruppen (intervju, prosjektleder Færder).

Dette viser hvordan samskapingsprosesser med unge deltakere og om sensitive temaer må ta høyde for at temaene kan bli sensitive og personlige, og må vurdere etikken rundt dette samt vern av elevenes psykososiale helse i samskapingsprosessene.

5.3 Kunnskap og kompetanse i praksis

5.3.1 På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis

I dette kapitlet presenterer vi hvilken kunnskap og kompetanse brukergruppene opplever å ha fått gjennom tiltakene, hvordan økt kompetanse viser seg i endret praksis og hvilke faktorer som fremmer og hemmer bruk av kompetansen i den enkelte kommunen.

Vi vil presentere hvilken kunnskap og kompetanse ansatte opplever å ha opparbeidet seg, hvordan kompetanse skoleelever har opparbeidet seg og hvilken kompetanse barn i barnehagen har opparbeidet seg.

5.3.2 Ansattes kompetanse

I Færder kommune består de ansattes kompetanse av COS i del 1 av programmet, og i prosessene med barn og unge i del 2 av prosjektet.

SBI/SEI-sertifisering ga ifølge prosjektlederne flere aktører et felles språk og en felles kompetanse som er anvendelig i mange ulike sammenhenger: Eksempler på dette er begreper som «Hender – trygg base og trygg havn», «Topp og bunn av sirkel/utforsking», «Ta meg imot når jeg kommer til deg», «Lade/fylle kroppen» og «Being with, være sammen med i følelsene». «Emosjonsregulering», «Røde/grønne relasjoner», «Haimusikk», «Feilsignaler», «Større, sterkere, klokere og god», «Dumphuska», «Reparasjon», «Mentalisering- Se barnet innenfra og se seg selv utenfra» og «hvordan hjelpe og forstå sårbare barn og utagerende barn» er læresetninger som har blitt felleseie (Færder kommune, foredrag folkehelsekonferanse Gardermoen). Begrepene benyttes både innenfor COS og innenfor SEI/SEB (Brandtzæg & Øiestad, 2016; Øiestad mfl., 2013) for å forklare barns behov og voksnes rolle i møte med barns emosjoner.

«Se eleven innenfra» er en tilpasning av COS til skolen og lærerrollen (ikke foreldrerollen). Ifølge Brandtzæg mfl. (2007) som står bak COS-opplæringen i Norge, handler COS i skolen ikke primært om å tilegne seg teknikker, men heller det at læreren skal tilegne seg en holdning eller innstilling til elevene. Videre viser forfattere til at det handler om å tilegne seg ulike former for forståelse eller erkjennelse som mentalisering (forstå andre innenfra og seg selv utenfra) eller det å forstå betydningen av regulering.

I et av våre intervju fortalte en lærer i prosjektet at de hadde elever som kom til skolen med traumer, og at da trengtes både COS og traumebevisst omsorg for å møte disse elevene på en god måte. Ikke alle lærerne hadde kompetanse i traumebevisst omsorg, men læreren mente dette var noe alle burde kunne. I tillegg prøvde læreren å innpasse samtaler om vanskelige, eksistensielle temaer i andre fag, som norsk. Læreren fortalte at dersom hun kun tenkte fag i skolen, kunne elever sitte der og tenke på alt mulig annet slik at de ikke var mottakelig for læring. Læreren fortalte at det var mange temaer som måtte prioriteres under «folkehelse og livsmestringsparaplyen». Når læreplanen i norsk hadde som mål at elevene skulle lære dialog og drøftingsteknikk, valgte læreren å gjøre dette ut fra psykososiale temaer som vold og overgrep. Slik lærte elevene det de skulle i norsk, samtidig som læreren kunne inkludere et element av folkehelse og livsmestring. Det er en intensjon i programteorien i Sammen Mot at temaene skal være fagovergripende. Dette synliggjør hvordan fokus på det emosjonelle og livsmestring har ført til endringer i hvordan denne læreren underviser i andre fag i skolen, og hvordan hun vektlegger sammenhengen mellom elevens psykososiale trivsel og læring.

Av flere aktører blir Tilknytningspsykologene sin rolle i prosjektet trukket fram som en fremmer i prosjektet. Samarbeid med Tilknytningspsykologene og deres opplegg knyttet til SEI/SBI ble vurdert som positivt av prosjektlederne og av lærerne. En lærer hadde reflektert over at SEI/SBI var kommersielle programmer. Det ligger noen begrensninger i at deltakerne må betale for å resertifiseres etter noen år, noe som koster en del. Læreren ønsket at alle skulle ha tilgang til programmet, og likte derfor ikke at det kostet noe å delta. Samtidig viste hun til at programutviklerne hadde arbeidet med programmet i lang tid for å bygge opp en modell bygd på forskning. Læreren likte at deltakerne gjennom filmsnutter og refleksjon mellom lærere, fagarbeidere og barnehageansatte ble mer bevisste på egne handlinger og ansvar, slik at pedagogene ikke lengre la skylden på barnets atferd, men heller forsto barnet innenfra og seg selv utenfra (mentaliserte). Læreren trodde det var ved å se seg selv og sin egen påvirkning på barnet, det var mulig å endre praksis og bevisstgjøre seg. Den samme erfaringen hadde læreren fra COS-P foreldreveiledningskurs gjennom mange år. «Det er gull for ungene!», sa læreren.

Prosjektlederne i Færder kommune opplevde det som en fremmer at nøkkelpersoner er sertifisert i COS-C og i SEI/SBI både i barnehage og skole, noe som har kvalitetssikret implementeringen etter opplæringen lokalt. Det oppleves som en styrke at PPT har deltatt både i opplæring og med tilbud om veiledning i etterkant av opplæringen.

SBI/SEI som kompetanseinnhold

Tilknytningspsykologene forklarte i et intervju hvordan SEI/SBI var ment å skape trygghet hos barn, og satte dette i relasjon til tilknytningsteori. I intervjuet poengterte de at når de snakket om trygghet, handlet dette om trygghet i den aktuelle relasjonen.

Dette innebærer at barn kan ha en trygg relasjon til far, og en mer utrygg relasjon til mor. Eller at barn både kan ha relasjoner som føles trygge og utrygge i en og samme barnehage eller skole. Tilknytningspsykologene sier at: «Inni de aller fleste av oss er det erfaringer med både hva som er trygt og utrygt. Så det er mer kontekstuell, situasjonell og personavhengig tilknytning vi snakker om, enn noe som er så stabilt». De fremhever at noen barn er heldige, mens andre mer uheldige når det gjelder å ha personer rundt dem som gir dem en opplevelse av trygghet. For eksempel kan barn fra familier med omsorgssvikt mangle mye av denne tryggheten i sine hjem.

Tilknytningspsykologene snakket om hvordan barn med utrygge tilknytningserfaringer kunne oppføre seg på en måte som påvirket hvordan de ble behandlet i barnehagen, og få mer negative reaksjoner fra barnehagepersonale enn andre barn. Dette kunne fortsette videre inn i skolen. Lærerne kunne ubevisst fortsette å gi barn med utrygge tilknytningserfaringer hjemmefra mer negative reaksjoner enn elever som hadde med seg andre erfaringer. Tilknytningspsykologene sier videre i intervjuet at:

Disse barna som har med seg utrygge erfaringer hjemmefra, de har jo opplevd et miljø som er litt annerledes. De har lært seg en måte å være på i et veldig spesielt miljø som på en måte ikke gjelder helt utenfor det miljøet. Det er derfor det kolliderer litt når de kommer i barnehage og skole. De er på en måte som fungerer der, men kan komme til å bli opplevd av personale som «merkelige». Eller at de har brå uventede reaksjoner og at de ikke skjønner hvorfor de er på den måten. Og så kan de bli kjeftet på, og reagere negativt. Det er den sirkelen vi ønsker å bryte.

Oppsummert viser Tilknytningspsykologene her hvordan et og samme miljø både kan inngi trygghet og utrygghet, og hvordan barn kommer til barnehage og skole med helt ulike tilknytningserfaringer og relasjonserfaringer. Barn som har erfart utrygge relasjoner, kan oppleve at lærerne responderer på reaksjonene de har på disse vanskelige erfaringene (for eksempel utagering), slik at barna får mindre positive reaksjoner fra ansatte i pedagogiske institusjoner enn andre barn.

I kommunenes evaluering av disse kursene sa barneskolelærere blant annet:

«SEI kurset har fått meg til å reflektere og forsøke å mentalisere oftere, men har også gjort meg tryggere på at mye av det jeg gjør, faktisk er riktig».

«Jeg har blitt mere bevisst på viktigheten av mentalisering og hvor viktig det er for elevens del å finne en trygghet og tillit i oss voksne for blant annet kunne bli veiledet til å komme i balanse og ha en allright hverdag, samt bli kjent med egne følelser og behov».

Samtidig handler SEI/SBI om hvordan slike utrygghetssirkler kan brytes ved å være bevisst og møte barna som en trygg voksen. Disse utsagnene sier ingenting om hvordan SEI og SBE i praksis påvirker barnas trygghet, men forteller hvordan metoden er tenkt å skulle påvirke tryggheten deres. Altså noe om hvordan programteorien er tenkt å påvirke barns trygghet i positiv forstand.

Eksisterende læringsressurser fra andre

I tillegg utgjorde eksisterende læringsressurser fra andre et viktig bidrag til kompetanseutviklingen i Færder kommune. Prosjektlederne har sørget for systematisk formidling av eksisterende læringsressurser, blant annet fra Redd Barna. Dette gir mulighet for en kvalitetssikret seksualitetsopplæring for barnehage og skole. I evalueringen ga lærere uttrykk for at det vanskeligste ved å delta i Sammen Mot var å få tid til å lete opp godt lærestoff, filmer og videoer. Det synes dermed som det å systematisere allerede kvalitetssikrede og tilgjengelige undervisningsressurser er til stor hjelp for skoler og barnehager. Gjennom denne ressursbanken fikk lærerne dessuten tilgang til metoder for samskaping som de selv kunne benytte i prosesser med sine egne elever. I ressursbanken finnes det ressurser som omtaler temaer som elevene selv har ønsket å lære mer om. Prosjektlederen har selv profesjonskompetanse av relevans for prosjektet – lærer og helsesykepleier – og dette virker å ha vært en fordel når læringsressursene skulle hentes inn, vurderes og systematiseres.

Vi observerte at lærerne tok en aktiv tilnærming ved å gjøre undervisningsoppleggene relevant for elevene og den aktuelle barnegruppa ved å knytte den til deres daglige liv, spesielt deres bruk av sosiale medier som Snapchat og Tik Tok. En lærer var opptatt av å bruke eksempler hun kjente til både fra elevers bruk av digitale medier og i det sosiale livet til elevene. I gjennomføring av det pedagogiske opplegget diskuterte en lærer trusler og press knyttet til bildeutveksling på nett. Læreren valgte denne tilnærmingen for å utvide elevenes forståelse av overgrep og for å gjøre informasjonen mer tilgjengelig og relevant for deres livserfaringer

Temaene passer godt inn i LK20

Folkehelse og livsmestring ble av en lærer beskrevet som en paraply over alle fag i skolen, og er da også ett av de tverrfaglige temaene som inngår i fagfornyelsen. Selv om naturfag ofte hadde vært mer knyttet til pubertet, kropp og fysiske ting, fremhever en av lærerne at seksualitet, vold og overgrep kan flettes inn i ulike fag både innen samfunnsfag og naturfag. Temaene i Sammen Mot kunne knyttes til samfunnsfag, statistikk og hendelser i samfunnet. Læreren uttrykte i et av

våre intervjuer at temaer som seksualitet og overgrep i prosjektets del 2 passet godt inn i skolens tverrfaglige prosjektarbeid. Prosjektene, som fant sted fire ganger i året, tilbød en relevant kontekst for å diskutere disse emnene. Spesielt i åttende klassen, der det første prosjektet het «Ung», fantes det en passende anledning til å ta opp saker som sosiale medier, bildedeling og seksualitet.

Lærerne tilpasser undervisningen til elevenes kjønn

I Sammen Mot hadde lærerne utviklet kompetanse rundt hvordan kjønn kunne spille en rolle når elever skulle lære om vold og overgrep.

I tilpasningen av undervisningen la en lærer vekt på barnas kjønn. Læreren tok ofte en ekstra konkret tilnærming når det gjaldt jenter. Læreren organiserte jentegrupper der de hadde samtaler om konkrete situasjoner, spesielt på fester. Hun refererte til en spesifikk anledning der hun underviste både en jentegruppe og en guttegruppe i samme klasse. Guttegruppen var mer åpen og stilte spørsmål om ulike temaer, til og med humoristiske som «Har jenter baller?» Jentene var derimot mindre åpne når det gjaldt å diskutere puberteten, menstruasjon og seksualitet. Spesielt så læreren slike kjønnsrelaterte ulikheter på åttende trinn, når læreren sammenlignet erfaringene med jenter på forskjellige årstrinn. Hun understreket viktigheten av å være konkret i samtaler med barn og unge, for å gjøre lærestoffet så tilgjengelig som mulig, spesielt med tanke på emner som kan være mer utfordrende for elevene å diskutere.

I en samskappingsprosess med barn og unge kom det også fram at kjønn var av betydning. Elevene var spesielt opptatt av at gutter burde få eksplisitt undervisning i ordet «nei» og om å utvikle «et språk for følelser».

Forslag fra ansatte i kommunen til videre utvikling av prosjektene

I Færders kommunevisе workshop i 2023 fremskrev deltakerne noen mulige fremmere for å styrke kompetanse og læringsprosesser i prosjektene. De vektla trygghet og støtte til lærerne og trygge relasjoner, ledelse og organisering av arbeidet med Sammen Mot, gode planer og implementering i årshjulet for barnehage og skole og foreldresamarbeid og informasjon til foresatte for å trygge dem. Videre anbefalte de å bruke foreldremøter for å diskutere temaer barn og unge er opptatt av. I tillegg anbefalte workshopdeltakerne støtte ved avdekking og melding. Andre ting som ble vektlagt, var elevmedvirkning og arbeid med klassemiljø, tverrfaglig samarbeid og å koble på helsesykepleier. Deltakerne sa det var viktig å arbeide med å ta sakene videre, henvise og arbeide med dem i tettere samarbeid med hjelpetjenestene.

Deltakerne ville ha barneverntjenesten innom skolen utenom møtene i ressursteamet. De foreslo økt kompetanse i kommunen og tilbud om kompetansepakker. Andre forslag var:

1. Kunne snakke om det som er vanskelig. Lære mer om hvordan snakke med barn
2. TID til implementering
3. Tema må tas opp gjentatte ganger med elevene. Knytte det til ulike temaer i undervisningen og være aldersadekvat. Fokus på at vi skal lære barn og unge at de skal beskytte seg selv
4. Presentere metoder fra prosjektet
5. Planlegge for motstand, sette det inn i konteksten Livsmestring og folkehelse
6. Kompetanseheving av personale. Kollegastøtte/rollespill. Erfaringsdeling i personalet skaper trygghet. Fortelle om laget rundt lærere
7. Noen må holde i det slik at vi er på rett spor
8. Jobbe videre med SEI/SBI – COS
9. Timing; ikke på en fredag

Dette er forslag Færder kommune tok med seg videre i sitt arbeid i videreutviklingen av prosjektene i Sammen Mot.

5.3.3 Elevenes kompetanse

I denne delen vil vi presentere elevenes kompetanse og deres evaluering av det pedagogiske opplegget i Sammen Mot, slik det ble presentert i barnesamtalene med dem

Elevaktiv undervisning

Elevene skal opparbeide seg kompetanse gjennom de pedagogiske oppleggene som gjennomføres. Tekstboksen under viser et eksempel på hvordan en skoletime på 4. trinn kunne forløpe, basert på observasjonsnotater.

Undervisningsopplegg om gode og vonde hemmeligheter hentet fra Redd Barna. To lærere deler på undervisningstimen. Lærer leser opp hva ulike overgrep kan være, og er svært eksplisitt. Læreren sier at målet for undervisningen er at elevene skal vite hva seksuelle overgrep er og kan reflektere over hvordan det er å ha en vond hemmelighet. Læreren spør hva overgrep er, og hva vold er. Læreren sier at alle voksne vet at overgrep og vold ikke er lov og at det ikke er greit.

Læreren snakker om å føle skyld, og leser fra Redd Barnas undervisningshefte om temaet. Læreren viser en video om et barn med en far som ofte vil leke doktor. I filmen forteller til slutt barnet om overgrepene til en det stoler på.

Barna spør om dette er sant. Læreren sier filmen er basert på sanne historier.

En elev sier at det er rart at det kan være en i rommet som har opplevd overgrep.

Læreren snakker om at barn er veldig lojale. Læreren spør barna hvorfor far ville leke doktor i filmen: Barn sier at det nok er for å virke mer troverdig.

Læreren snakker om hvordan slike hemmeligheter kan gi en vond klump i magen. Klassen diskuterer at barnet i filmen må føle seg usikker, og at det kan være redd for at ingen vil høre på det fordi faren er så godt likt.

Læreren snakker om at overgripere er helt vanlige mennesker – og ikke som på film hvor man kan se på folk hvem som er “onde”.

Læreren snakker om at overgripere og voldsutøveren kan være mennesker som jobber med barn og i politiet, eller folk med mange penger.

Læreren snakker om at det kan være mange måter kroppen sier ifra om hva den har opplevd på.

En elev sier det kan gjøre vondt og man kan bli kvalm dersom man har en vond hemmelighet. Læreren snakker om at man kan bli svett i hendene eller gråte i dusjen så andre ikke skal se det.

En elev snakker om at det ikke er greit å berøre noen som ikke har lyst.

Læreren snakker om voksne som viser kroppen sin for barn. En annen lærer snakker om at tidligere fantes det blottere folk i lokalmiljøet visste om. Nå er de mer skjult på internett, og vanskeligere å oppdage og å spore opp.

I observasjonene fant vi at lærerne gjennomførte elevaktiv undervisning. Selv om majoriteten av elevene fulgte med og var interessert, var det en helt vanlig undervisningssituasjon hvor konsentrasjonen varierte i løpet av undervisningen og hvor det oppsto forstyrrelser. I en undervisning med et sensitivt tema stiller dette særlige krav til undervisningen. I dette tilfellet, og ved de andre skolene og barnehagene, ble dette alltid løst ved å være mer enn én voksen til stede, eller ved at en voksen tok ut barn av klasserommet som var urolig.

Undervisningen utvidet elevenes forståelse av fenomenene vold og overgrep

Elevenes forståelse av begrepene vold og overgrep ble testet før og etter gjennomføring av det pedagogiske opplegget som ble benyttet. Under observasjon av undervisningen laget lærerne en stor gul plakat hvor det sto: «Hva er vold». Elevene skrev sine egne svar på gule lapper som de satte på plakaten. Elevene skrev først og fremst om fysisk vold i sine svar og eksemplifiserer med

slag og spark. De nevnte sjeldent eller aldri psykisk vold, seksualisert vold som overgrep, digital vold, økonomisk vold osv. Dette tyder på at den formen for vold disse elever flest har mest erfaring og/eller kunnskap om er den fysiske formen for vold.

Elevene ble også spurt om å skrive på en lapp hva overgrep var både før og etter undervisningen. Før undervisningen knyttet de fleste elevene overgrep kun til sex. Dette endret seg etter undervisningen, hvor de snakket om konkrete andre situasjoner som kunne være overgrep. I tekstboksen under framgår noen av svarene som elevene ga etter undervisningen. Der flere har svart det samme med ulike formuleringer, er kun et eksempel tatt med.

Hva er overgrep?

- Overgrep er hvis en mann eller dame tar på noen uten samtykke
- Når en person tvinger en annen person til å ha sex
- Overgrep kan være når man trår over andre sine grenser både seksuelt og ikke
- Overgrep er når en eller flere gjør ubehagelige og upassende ting mot deg
- Overgrep er når man tar på andres personlige kroppsdelar uten at de vil
- Overgrep er når noen går over dine grenser og gjør ting du ikke vil
- Overgrep kan være mye som uønsket sex eller berøring
- Overgrep er når man gjør noe seksuelt som motparten ikke vil
- Når du rører en person uten deres samtykke. Når du tar på en person selv om de ikke vil
- Overgrep er alt som noen gjør noe seksuelt uten samtykke fra deg
- Hvis man blir gjort noe på som man ikke liker
- Overgrep er når noen tvinger deg til å gjøre noe du ikke vil

Slike enkle måter å sjekke elevenes begreps- og fenomenforståelse før og etter undervisningen synliggjør hvilket læringsutbytte de hadde fra Sammen Mot. Fra å tenke på overgrep bare som sex, er elevene etterpå i stand til å avdekke at overgrep kan være å tvinges til seksualiserte synsinntrykk, å trå over grenser, å opptre upassende, berøringer og det å få deg til å gjøre noe mot din vilje. Dette tyder på at evnen til å kjenne igjen et overgrep og forstå fenomenet overgrep øker etter undervisningen. Det samme så vi ved elevenes forståelse av begrepet vold.

Elevene ble spurt hva de hadde lært om vold og overgrep den dagen. De svarte at de lærte at vold også kunne være psykisk, at alle voksne visste at overgrep var alvorlig, at det aldri var barnas feil, hvor grensen gikk for vold og overgrep, ulike former for overgrep og vold, hva de skulle gjøre dersom de ble utsatt for vold og overgrep og at vold og overgrep var mer enn å slå og voldta. Dessuten hadde de lært at barn og unge kunne oppleve press på å være kule. I tillegg fortalte elevene at de hadde lært mer om alvoret i vold og overgrep. Svarene tyder på at elevene har bitt seg merke i ulike deler av undervisningen, men samtidig viser svarene at de har fått med seg og

forstått innholdet i undervisningen. Hovedbudskapene i denne læringsmodulen i «Kroppen min eier jeg»⁸ kommer tydelig fram.

Hva elevene ville lære mer om varierte i stor grad

Elevene ble spurt om hva de ville lære mer om. Noen var opptatt av gjerningspersonenes motiver og straffereaksjoner de kunne forvente seg: «Hvorfor folk gjør det? Hvor lenge er de i fengsel?» og «Hva kan straffen være hvis man gjøre en sånn handling?». Andre ville lære mer om hvordan de kunne stoppe vold, og hva de kunne gjøre dersom de havnet opp i situasjoner med vold og overgrep, samt hvem de kunne kontakte for å få hjelp. Dette var tema i undervisningen, men her etterspurte altså elevene mer kunnskap. Elevene ønsket å lære mer om ulike ting, som kjønnssykdommer, ereksjon og egne grenser. Andre ville lære mer om statistikk om vold og overgrep. Elevene etterspurte også læring om andre former for vold og overgrep ut over dem de hadde lært om, og om hvordan overgrep og vold skjedde. Et par elever sa de hadde lært nok.

Dette tyder på at elevene både etterspør generell kunnskap om vold og overgrep som fenomen på samfunnsplan, juridisk og strafferettslig kunnskap, forståelse for volds- og overgrepsutøveres motiver, om det å stoppe vold, om seksuelle funksjoner og om grensesetting.

Elevenes evaluering av undervisningen

I vår evaluering ble elevene på 8. trinn selv spurt hvordan det var å ha opplæring om vold og overgrep på skolen. Svarene ga elevene anonymt på post-it lapper som ble samlet inn av forskerne.

Elevene sa at det de lærte var viktig og relevant, og at det burde inngå i skolens undervisning. Noen elever uttrykte at det var ubehagelig å diskutere slike sensitive temaer med foreldrene sine, noe som understreker viktigheten av å ha denne type undervisning i skolen. Elevene gav uttrykk for at de lærte mye gjennom undervisningen, spesielt om ulike former for overgrep og vold, og hvor viktig det er å forstå og respektere hverandres grenser. For noen ga det pedagogiske opplegget økt trygghet, for andre ikke. Elevene ble spurt om det var noe de selv visste om dette temaet som voksne ikke viste. Elevene svarte at de visste hvordan det var å være ungdom nå. De fortalte at det ble sendt nakenbilder som ikke ble slettet når den som ble utsatt, ba om det. De snakket videre om at det var mulig å lagre ting ingen andre så på Snapchat, og oppfordret foreldrene til å passe på barna sine. De var videre opptatt av at stedsangivelser på sosiale medier hvor andre

⁸ <https://www.jegvet.no/1-4-trinn/kroppen-min-eier-jeg>

kunne se hvor medelever befant seg eller hadde vært, kunne utgjøre en risiko og føre til stalking. Dessuten var de opptatt av «boter» som fulgte dem på Snapchat og forsøkte å få dem til å klikke på lenker som ga dem virus. Dette tyder på at det er ungdomsliv i samtiden og seksualisert innhold i sosiale medier ungdommene spesielt opplever at de voksne rundt dem har mindre kunnskap om enn de selv har.

Jevnt over var elevenes vurderinger positive, og de satte pris på å medvirke i undervisningen. Elevene forsøkte å sette det de lærte i sammenheng med det de hadde lært om seksualitet og overgrep på andre arenaer. Under observasjonene som vi gjorde i klasserommet, ga elever tydelig uttrykk for at de var interessert i lærestoffet og engasjerte seg i temaene.

Elevene har mangfoldige kilder til læring om seksualitet, vold og overgrep

Elevene ble spurt om de lærte om vold og overgrep andre steder enn på skolen. Elevene sa at de lærte om seksualitet, vold og overgrep av hverandre. Spesielt trakk de fram at de hadde laget en podkast på skolen, og at dette var noe de gjerne gjorde igjen fordi det var veldig gøy. Elevene lærte også om seksualitet, vold og overgrep fra foreldrene i hjemmet, men mens noen barn snakket med foreldrene om sex, men ikke om overgrep, var det andre som syntes det generelt var «kleint» å snakke med foreldrene om disse tingene. Andre arenaer for læring var med venner og medelever, hos helsesykepleier, fra rådgiver på skolen, gjennom aviser, på internett, i sosiale medier, reklame, bøker, nyheter, serier, filmer, Redd Barna m.m. Dette synliggjør hvordan elevene har flere andre kilder enn skolen til kunnskap om vold og overgrep, at det kan være sensitivt å få informasjon fra foreldrene, og at sosiale medier er en viktig kilde til informasjon.

Sosiale medier som Tik Tok ble nevnt som en kilde til informasjon, men elevene uttrykte skepsis til troverdigheten av denne informasjonen. Dette underbygger viktigheten av å gi ungdom pålitelig og nøyaktig informasjon om sensitive temaer som vold og overgrep i skolen.

Elevene lærer om overgrep fra andre kilder tidlig

En lærer la vekt på betydningen av å ta opp temaet porno og overgrep allerede i åttende klasse, hun syntes det var for lenge å vente til tiende klasse. Hun refererte til tall som viste at mange unge allerede eksponeres for porno før de er 13 år gamle. Hun understreket viktigheten av å være en samtalepartner og brukte dokumenterte tall og kunnskap som støtte. Læreren mente at informasjon og kunnskap kunne være korrektiv til eventuelle feilaktige oppfatninger og at tidlig inngripen kunne bidra til å forebygge uønskede situasjoner.

Videre uttrykte hun bekymring for elever med traumer og understreket behovet for å jobbe med traumebevisst omsorg i skolen. Læreren sa at det kunne være utfordrende å undervise i sensitive emner, men at det var viktig å utforske hvordan utfordringer kunne overkommes

5.3.4 Trygghet og avdekking

I dette kapitlet presenterer vi i hvilken grad og på hvilken måte brukergruppene opplevde at Sammen Mot ga økt trygghet rundt tematikken vold og overgrep, hvilke faktorer som fremmet/hemmet opplevelsen av trygghet hos voksne og barn i den enkelte kommune, og om voksne og barn opplevde økt trygghet etter å ha deltatt på opplegg i regi av tiltaket.

Kompetanse i egenbeskyttende atferd hos barn og unge

En styrke i Sammen Mot er at barn gis hjelp til å utvikle kunnskaper og ferdigheter i egenbeskyttende atferd i truende situasjoner. Dette ble blant annet synliggjort i en logg fra en lærer som hadde gjennomført undervisning om betydningen av grensesetting, hvorfor det er viktig å etablere grenser på ulike områder i livet, og respekten for andres grenser. Dette inkluderte veiledning om hvordan man kan hjelpe andre med å respektere grenser og handle når man observerer dårlig behandling av noen. Spesielt ble det diskutert grenser for kroppslig kontakt, fra klemmer til samleie, og betydningen av å sette personlige grenser når man føler det er nødvendig. Videre ble det satt søkelys på hvem man kan søke hjelp fra hvis ens egne grenser blir krysset, og dette omfattet lærere, venner, foreldre eller andre tilstedeværende personer. Emnet omfattet situasjoner der noen kan presse en til å delta i uønskede aktiviteter eller behandle andre dårlig. Læreren opplevde positiv respons på dette temaet og engasjerte elevene i refleksjon over hvordan de ville håndtere ulike situasjoner både for seg selv og i forhold til andre.

Samtidig som det ikke ble oppfattet som elevenes ansvar å forebygge overgrep, lærte lærerne barna å komme unna. Dette kom fram i et intervju med en lærer som forsøkte å gi undervisningen en svært konkret tilnærming slik at elevene kunne ha gode eksempler å forholde seg til. Målet var at de skulle kjenne igjen situasjonene og forstå at overgrep ikke bare involverer seksuell kontakt, men også andre handlinger som kan forekomme før det punktet. Tanken var å lære dem hvordan de kunne avverge eller komme seg unna en mulig farlig situasjon før den utviklet seg. Læreren ønsket å fremheve viktigheten av å bruke ulike unnskyldninger for å forlate situasjonen, for eksempel å si at «mamma ringer eller sender melding», eller å involvere personer rundt seg. Elevene ble oppfordret til å tenke på strategier for å ikke delta i uønskede aktiviteter, for eksempel stjeling eller bruk av hasj, og å bruke disse unnskyldningene aktivt. Målet var å gi elevene

konkrete metoder de kunne bruke i øyeblikket, da det ikke er tilstrekkelig å bare ha kunnskap om temaet. Læreren la vekt på betydningen av selvforsvar i forebyggingen av situasjoner, og at det å komme seg vekk der og da var avgjørende for å unngå negative hendelser. Det ble understreket at selv om det er viktig å si fra til en voksen i etterkant, er det mer effektivt å handle for å forebygge situasjonen før den oppstår.

Funnene kan likevel ikke si noe om elevene utvikler ferdigheter i å avverge overgrep i faktiske situasjoner.

Ikke alle barn og unge er trygge i å snakke om seksualitet og overgrep

I workshopen med ansatte i Færder kommune kom det fram at ikke alle barn er like trygge i å snakke om vold og overgrep. Barn og unge kan ha normer mot å fortelle om ting og å sladre, og stille barn kan være vanskeligere å involvere. Noen barn vil være skeptisk til å fortelle noe fordi de ikke vet hva læreren vil gjøre med opplysninger de får. Trygghet i gruppen og relasjonen til den voksne som står for undervisningen kan være en barriere, derfor er det viktig å velge ut en lærer som inngir trygghet og å ha to lærere. For å motvirke uheldige konsekvenser av undervisningen må noen punkter oppfylles, ifølge deltakerne i workshopen i Færder:

- Når vold og overgrep tas opp, må det være en type back up. At det er noen som tar imot om det blir ubehagelig, hvis ting blir vanskelig, om noen begynner å gråte eller å kjenne på reaksjoner.
- Taushetsplikten er ikke fullstendig, og i noen tilfeller må læreren fortelle at de har plikt til å ta ting videre. Elever kan oppleve det skummelt å skulle fortelle når de vet dette.
- Trygt klassemiljø er nødvendig når man skal snakke om slike tema, og trygghet til læreren.
- Mindre grupper. Tenke trygghet. Hvem er trygg på hvem? (workshop Færder).

I tillegg kunne det oppstå barrierer hos barn og unge, som lojalitet til sine nærmeste eller frykt for å bli sett på med andre øyne av barn og voksne. Det er viktig at deltakerne i prosjektet kjenner til mulige barrierer hos barna, og at det er mulig å styrke lærerkompetanse og arbeide på organisasjonsnivå for å forebygge konsekvensene av disse barrierene.

Ikke alle lærere føler seg like kompetent eller troverdig

I workshopen fasilitert av forskningsmiljøet diskuterte deltakerne fra Færder betydningen av at lærere selv følte seg trygge på temaet seksuelle overgrep. Dersom lærerne var usikre, ble dette sett på som en barriere. De påpekte at lærere hadde ulike spesialiseringer, men at det viktigste var å finne de rette personene som var trygge på å snakke om temaet seksuelle overgrep. Videre ble det drøftet utfordringer knyttet til dialogkompetanse, formidlingsevne og usikkerhet knyttet til å håndtere ulike spørsmål om vanskelige temaer. Workshopdeltakerne fra Færder mente at det

kunne være vanskelig for lærere å undervise om seksuelle overgrep dersom de selv hadde opplevd lignende situasjoner, da de ikke visste hvordan de ville reagere på vanskelige spørsmål.

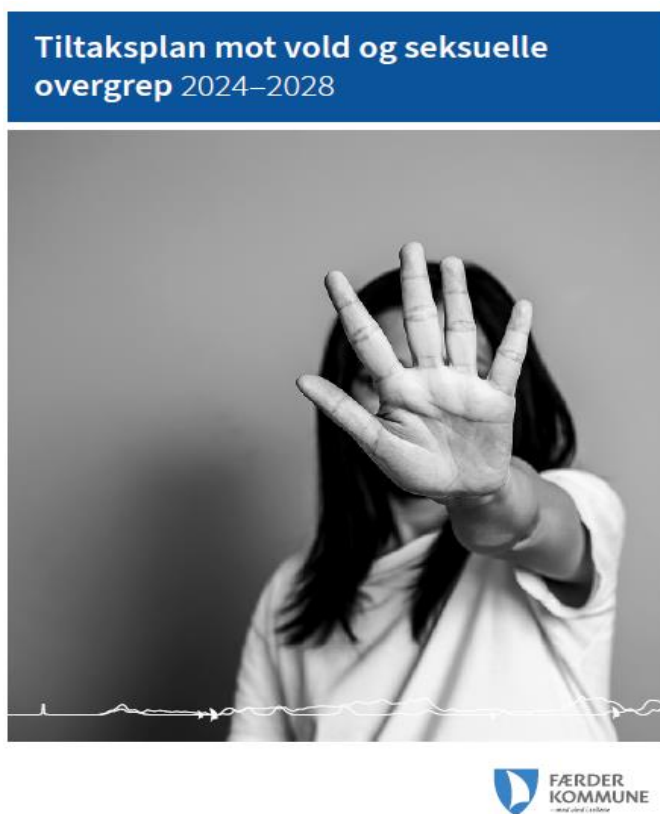
Prosjektlederne la vekt på å trygge lærerne under sin opplæring, og snakke med lærerne om tillit og trygghet inn i klasserommet. De snakket om mentalisering, og om epistemisk tillit (som betyr tillit til person og derigjennom tillit til informasjon), dybderelasjoner, egne reaksjoner og mye mer. Dette innebar at de også måtte ta opp vanskelige tema, som når elevene ikke hadde tillit til voksne, og når lærere kanskje uten å være bevisst på det, hang ut elever i klassen. En lærer ble bekymret for å ha hengt ut sine elever i klassen, men fikk da tips fra andre på skolen om hvordan det var mulig å få ro i klassen uten å gjøre elever forlegne. Prosjektlederne opplevde det som positivt når lærerne turte å fortelle om sin egen praksis og kritisere egne opplegg, for deretter å få støtte fra kolleger til hvordan de kunne etablere et trygt og godt skolemiljø for elevene.

Dette viser hvordan trygghet både indirekte og direkte ble styrket hos lærerne under opplæringen i Sammen Mot, men også hvordan de kunne lære av hverandre hvordan de skulle håndtere vanskelige situasjoner i klasserommet.



Figur 10 Informasjon fra Færder kommune ved mistanke om vold og overgrep. Teksten lyder: Hva gjør jeg ved mistanke om vold og seksuelle overgrep mot barn? – for deg som jobber med barn og unge i Færder kommune.

I tillegg til denne er det utarbeidet en **Tiltaksplan mot vold og seksuelle overgrep** [Tiltaksplan mot vold og seksuelle overgrep 2024–2028 - Færder kommune \(faerder.kommune.no\)](https://faerder.kommune.no/tiltaksplan-mot-vold-og-seksuelle-overgrep-2024-2028)



Figur 11 Forside, Tiltaksplan mot vold og seksuelle overgrep 2024–2028, Færder

Avdekking

I arbeidet med utforming av undervisningsoppleggene til del 2, opplevde prosjektlederne at barn og unge fortalte åpent om egne erfaringer. Det ble gitt eksempler på at undervisningen hadde ført til avdekking av vold og overgrep. Vi har imidlertid ingen informasjon om omfanget av slike avdekkinger i barnehage og skole eller om dette har endret seg før og etter prosjektperioden.

Prosjektlederne uttaler at barnevernet har vært en aktiv aktør i prosjektet. Ifølge prosjektlederne har barnevernsleder oppgitt at etter Sammen Mot ble satt på agendaen har tallene på henvisninger som gjelder vold og overgrep økt. Barneverntjenesten fikk 485 meldinger i 2023, en økning på 100 meldinger fra 2022. 113 av meldingene i 2023 omhandler vold og overgrep. 12 meldinger om vold og overgrep kom fra skolen, noe som utgjorde en sterk økning, to kom fra barnehagen, 23 fra politiet, en kom fra barnet selv, øvrige meldinger fra andre.

5.4 Fremmere og hemmere for måloppnåelsen

5.4.1 Fremmere for måloppnåelsen

Ledelse og organisering

I Færder er egenopplevde fremmere i Sammen Mot at det er en god forankring i ledelsen i Oppvekst, og at lederne er opptatt av forebygging i et folkehelseperspektiv. Også politikerne er informert om prosjektet og engasjerer seg i det. Dessuten oppleves det som en fremmer at skolene og barnehagene har et ønske om å gjennomføre prosjektet og prioritere å sette av tid til det. Det har fremmet prosjektet å gi grundig informasjon om det i forkant av implementeringen. En annen fremmer har vært god sammenheng mellom foreldreveiledningsprogrammene i Færder kommune, hvor foreldre tilbys COS-P kurs for barn i alderen 0–3 år og 5–13 år. Det har fremmet prosjektet at det jevnlig evalueres både internt og eksternt med hjelp fra fylkeskommunen. Færder opplever det som en fremmer at COS bygger på over 60 år med forskning (Presentasjon, Gardermoen 2023, prosjektledere Færder).

Prosjektledernes kompetanse ble trukket fram som en styrke i Færder kommune.

Samskapingsøker med elever

Prosjektlederne i Færder forteller at suksesshistoriene fra samskapingsprosjektet var at flere av de andre lærerne som har vært med i pilotutprøvingen av samskapingsøkten med elevene, har tatt med seg innspillene og laget undervisning i en eller flere perioder med sine elever. Prosjektlederne i Færder har et eksempel fra to lærer på ungdomskolen som har hatt samskapingsøker med sine elever i flere runder, laget gode undervisningsperioder i et større samarbeid i det tverrfaglige temaet livsmestring og folkehelse på bakgrunn av elevenes innspill. Disse lærerne har tatt med erfaringer og delt i personalgruppen og engasjert foreldre i temaer elevene har vært opptatt av.

Fokus på resiliens og relasjoner, ikke avdekking

Prosjektet handler i utgangspunktet ikke om å avdekke, men å forebygge i et folkehelseperspektiv, det er positivt vinklet, og utgjør en fornyet måte å tilnærme seg forebygging av vold og overgrep. Prosjektlederne i Færder opplever det som en fremmer at prosjektene «skal bygge barn og unge og ikke bare reparere», noe de anser som bærekraften i prosjektet. Prosjektlederne i Færder forteller videre at det har vært en kjempesuksess i prosjektet at alle enheter har lært om COS, og

utviklet et felles språk. Det å ha lært COS tenker prosjektlederne har ringvirkninger langt utover Sammen Mot prosjektet. Færder har laget ressursmapper for lærerne:

Alle samskapingsverktøyene og metodikken for medvirkning har vi lagt i ressursmappen til lærer. I tillegg de som er nevnt her har vi lagt til enda flere. Disse verktøyene kan benyttes i all type undervisning og vi ønsker også at dette kan bidra til enda fjerne linjeskiftmer elevmedvirkning i skolen. Lærere kan for eksempel øve på metodikken i andre temaer hvis de ønsker det for å bli mer trygge når de skal snakke om vanskelige temaer. Det er også en suksessfaktor at lærer ikke må vite alt. Når de samskaper dette sammen med elevene sine, kan de i fellesskap finne ut av det. Det er ikke en undervisning som er ferdig, men en læringsprosess. Det trengs likevel lærerstyring i oppstart og gjennomføring av undervisningsopplegget, blant annet for å få elevene til å begynne å tenke på hva de ønsker å jobbe med (notat fra prosjektlederne, Færder kommune om samskapingsprosessene i prosjektet 2023).

Prosjektlederne i Færder forteller at lærerne har fortalt dem at undervisningsopplegg med høy grad av elevmedvirkning fordrer en lærerrolle hvor læreren kan gi fra seg kontroll og overlate ansvar for gjennomføring av aktiviteter til elevene, noe lærerne sa de opplevde som utfordrende. Det å tilrettelegge for høy grad av elevmedvirkning framstår som forbundet med en relasjonelt orientert lærerrolle, ifølge prosjektlederne.

Både SEI/SBI og COS oppleves av prosjektledere og deltakere å styrke kompetanse innen tilknytning og relasjoner generelt hos dem som deltar i opplæringen. Dette er kompetanse som er nyttig for profesjonsutøvere, barn og foreldre i flere sammenhenger, ifølge prosjektlederne. Det at kompetansen er i aktiv bruk utover formålet om å forebygge vold og overgrep, kan gjøre at den som en positiv bieffekt vedlikeholdes og opprettholdes gjennom at den stadig brukes og gjennom det felles profesjonsspråket den har gitt deltakerne.

Lærere og hjelpetjeneste har ifølge prosjektlederne i Færder medvirket til at Færder har fått en ny kraft til å samarbeide på tvers av enheter for å forebygge vold og overgrep. Kommunen har laget en ny handlingsveileder. Det er produsert fagfilmer til pedagogisk bruk for hele oppvekstsektoren. Disse er laget «bottum-up», ifølge prosjektlederne.

Tilknytningspsykologenes rolle

Tilknytningspsykologenes opplæring og opplæringens tematiske innhold blir av både prosjektlederne og ansatte i kommunen trukket fram som en fremmer.

5.4.2 Hemmere for måloppnåelsen

SBI/SEI krever sertifisering

I Færder er tiltakene bygd på sertifisering i SBI/SEI til skole og barnehage. Det er en fordel at så mange lærere, barnehagelærere og andre kommuneansatte er sertifisert i denne metoden, ifølge prosjektlederne. Samtidig vil det kunne oppstå utfordringer ved utskifting av personalet fordi kompetansen forsvinner ut av kommunen og fordi nytilsatte ikke vil ha den samme kompetansen. Det er dessuten en utfordring at sertifiseringen koster penger, og ikke er fritt tilgjengelig for alle kommuner som ønsker å drive universell forebygging.

Ferdige ressurser tas i bruk framfor å utarbeide egne pedagogiske opplegg

I en travel hverdag kan eksisterende læringsressurser bli letteste løsning for barnehagelærere og lærere, framfor å utforme egne pedagogiske opplegg i tråd med det de har lært i Sammen Mot. En mulig hemmer er at ressursbanken i prosjektene kan tenkes å benyttes uten videre bearbeiding av lærerne, barnehagelærerne og de kommuneansatte, fordi dette er det enkleste i en hektisk hverdag. For eksempel ble Redd Barnas undervisningsopplegg benyttet under våre observasjoner. Selv om undervisningsoppleggene kan fungere godt, får ikke prosjektene det elementet av samskaping og lokal tilpasning som er intensjonen i prosjektene. Samtidig har uansett lærerne fått bakgrunnskompentanse om tilknytning som kan være en fordel selv om de velger å benytte ferdige ressurser for forebygging av vold og overgrep, fordi de har mer grunnkompetanse når de legger fram forebyggingsoppleggene i klassen.

Usikkerhet hos lærerne

En barriere i prosjektene kan være lærernes kompetanse (både personlig kompetanse, holdninger og verdier og kunnskaper), noe som kom fram på workshopen i Færder. Frykt for elevers reaksjoner, frykt for å ikke strekke til og frykt for avdekking av seksuelle overgrep gjorde at noen lærere kunne vegre seg for å undervise om vold og overgrep. Deltakerne i workshopen diskuterte at mens noen lærere hadde troverdighet hos elevene når det gjaldt å snakke om seksualitet og overgrep, var dert andre som ikke hadde like stor troverdighet. Det var ulikt hvor trygge lærerne var på å snakke om disse temaene. Det ble påpekt at det kunne oppstå forskjeller i opplevelsen hos elevene avhengig av hvilken lærer som formidlet informasjon om temaer som sex. For eksempel kunne det være en opplevd forskjell mellom en eldre, mannlig lærer og en yngre lærer i måten de snakket om slike temaer. Det ble påpekt at noen lærere kunne kommunisere lettere med

ungdommer om sensitive emner som porno, og dermed ble oppfattet som mer troverdige av de unge enn andre.

Noen lærere kunne ønske å skjerme eller beskytte barna eller seg selv, og være redde for å miste kontrollen eller føle seg utilstrekkelige. Lærere kunne være usikre på å miste kontroll over hva som kunne komme fram under undervisningen eller i etterkant, så deltakerne i workshopen Dessuten opplevde deltakerne at det krevde en personlig kompetanse å mestre å snakke om sensitive temaer med barn. Det kunne oppstå ønsker om å skjerme barna eller seg selv, de ansatte kunne bli redd for å miste kontroll eller engstelig for hva som ville skje ved en eventuell avdekking. Andre barrierer kunne være redsel for å skremme elevene, frykt for å gjøre feil, redsel for å gjøre det verre for eleven og egen usikkerhet eller utrygghet i møte med disse fenomenene. Noen skoler løste dette ved å velge ut bestemte lærere som følte seg trygge på tematikken til å forestå undervisningen.

Det ble påpekt at elever kunne reagere ulikt på undervisningen om seksuelle overgrep, og noen ganger kunne de dele for mye informasjon, mens andre ganger kunne de være tause. Rammene for at elevene kunne snakke åpent om erfaringer med vold og overgrep, og ansattes beredskap til å ta imot, kunne noen ganger være en hemmer. Manglende elevmedvirkning i undervisningen kunne danne en mulig barriere. Redsel for hva foreldrene ville si om dette forebyggingsopplegget og undervisningen, kunne også være en barriere.

Selv om de pedagogiske oppleggene gjennomføres tross at lærere kan frykte avdekking, kan frykt og usikkerhet hemme måten de gjennomføres på.

Barn og unge ønsker ikke å snakke om vold og overgrep

Av flere ulike grunner kan barn og unge ønske å la være å snakke om seksualitet og overgrep. Dette må tiltakene ha en plan for å ivareta, slik at de pedagogiske oppleggene oppleves trygge for barn og unge.

Tid, komplekse problemstillinger og å holde universelt fokus

Lærerne understreket at barrierene kunne være ulike for kompetansebygging om henholdsvis vold og overgrep. Tid kunne være en barriere, spesielt når det gjaldt å kunne se symptomer, samtale, reflektere og implementere Sammen Mot. En annen mulig barriere var at Sammen Mot handler om komplekse problemstillinger. Deltakerne opplevde det i tillegg som en barriere å greie å holde seg til universell forebygging: «Går rett i det røde, må holde oss i det grønne mest mulig».

Krevende å involvere barn og unge

Selv om det å involvere barn og unge ble oppfattet som en fremmer, betydde ikke dette at det ikke kunne være krevende å få til. Prosjektlederne i Færder skrev at de har forsøkt å finne en balanse mellom den brede og den smale forståelsen av elevmedvirkning. Den smale handlet om at elever skulle kunne påvirke innholdet i undervisningen, at oppgavene skulle være tilstrekkelig åpne og at elever kunne bringe inn temaer som er interesserte for dem. Den brede forståelsen av elevmedvirkning la opp til at elevene skulle kunne påvirke rammene for undervisningen. Balanseringen mellom lærerstyring og støtte på den ene siden, og elevenes selvstendighet på den andre, framstod som krevende uavhengig av om det var en smal eller bred forståelse av elevmedvirkning som lå til grunn, ifølge prosjektlederne.

5.5 Oppsummering Færder kommune

Tiltaket i Færder kommune har sørget for at alle i den definerte deltakergruppen har fått opplæring i «Trygghetssirkelen», «Se barnehagebarnet innenfra» og «Se eleven innenfra». Videre har barn og unge som målgruppe fått delta i å utforme et pedagogisk opplegg for å forebygge vold og overgrep blant barn og unge, og dette har ført til at tiltak er utformet og gjennomført. Færder kommune har fått til stor grad av involvering både av kommuneansatte, barn og unge i utviklingen av prosjektet.

Færder kommune har gitt alle ansatte i oppvekstsektoren en omfattende kompetanseheving gjennom fagdager. Ifølge opplæringsloven § 10-2 har barn og unge rett til å medvirke i områder som berører deres liv og til å høres og medvirke. Det at Færder kommune involverer barn og unge i samskappingsprosesser, har trolig gjort tiltakene mer relevante for barn og unge på det aktuelle alderstrinnet. Dette settes i sammenheng med det å skape gode og trygge relasjoner mellom elev-elev og elev-lærer, noe som åpner for en form for kompetanseheving om vold og overgrep hvor barn, unge og lærere sammen videreutvikler sin kompetanse. Det at kompetansehevingen omfatter alle som jobber med barn og unge uansett enhet, oppleves av kommunen å ha styrket samarbeidet mellom sektorene og bidratt til en mer helhetlig og samordnet innsats mot vold og overgrep.

6. Sammen Mot i Larvik kommune

6.1 Målsettinger og organisering

6.1.1 Hovedmål og delmål

Tiltaket «Jeg er meg!» har som overordnet formål å styrke barn og unges kunnskap om seksuell helse og utvikling, og å gi dem kunnskap om seksualitet og om seksuelle overgrep. Barn og unge lærer å respektere egen og andres kropp og grenser, for å bygge et godt selvbylde og forebygge krenkelser. Prosjektet skal fremme seksuell helse og livsmestring for barn og unge og forebygge seksuelle overgrep og vold. Prosjektet skal også øke bevissthet og kunnskap hos ansatte og andre voksne når det gjelder å samtale med barn og unge om disse temaene.

Delmål i «Jeg er Meg!» er:

1. Å styrke barn og unges begrepsapparat, selvfølelse, egenverd og respekt for identitet, kropp og grenser.
2. Å styrke ansatte i skole, skolehelsetjenesten og eventuelt andre aktørers kunnskap og bevissthet om barn og unges naturlige seksuelle utvikling og hvordan denne kommer til uttrykk gjennom lek og atferd.
3. Å utvikle ansattes språksetting og begrepsapparat om seksuell helse og seksuelle overgrep.
4. Å bidra til å heve kompetansen hos voksne på å snakke med barn, unge og foreldre om tabubelagte temaer (Vestfold og Telemark fylkeskommune 2019/2024).

6.1.2 Organisering

Overordnet består tiltaket av undervisning av ansatte i helsestasjon, barnehage og skole, da disse ansatte skal videreformidle kunnskapen til barn, unge og foreldre.

«Jeg er meg» har tre ulike tiltak: 1.) «Jeg er meg! barnehage», 2.) «Jeg er meg! skole» og 3.) «Jeg er meg! – på eget språk».

Prosjektet har vektlagt å skape en rød tråd i tiltakene, på tvers av virksomhetene deltakerne i tiltakene tilhørte. Dette har de gjort ved å få med både skoler og barnehager i samme skolekrets i «Jeg er meg!» «Dette for å få til en større kraft og logisk sammenheng i prosjektet».

«Jeg er meg!» ble utviklet av Larvik kommune. Sortland kommune har et lignende tiltak kalt «Æ e mæ»⁹. «Jeg er meg!» var opprinnelig et prosjekt utformet i samarbeid mellom barnehage og helsestasjon. Larvik kommune har tilpasset og videreutviklet «Jeg er meg!» for skole. Prosjektlederne i Larvik kommune understrekte at de kalte prosjektet gjennomgående for «Jeg er meg!». De brukte ikke betegnelsen «Sammen Mot», selv om prosjektet er en del av denne satsingen. Innbyggere, fagfolk og politikere i Larvik kommune kjente prosjektet som «Jeg er meg!», ettersom det allerede var påbegynt i barnehage og helsestasjon da Sammen Mot prosjektet startet. Larvik kommune fikk i 2018 4 millioner fra Program for folkehelsearbeid i kommunene til «Vestfold på laget» som varte i perioden 2018-2022. Larvik påbegynte da «Jeg er meg!» i barnehage og helsestasjon, og videreutviklet tiltaket da de i 2020 fikk midler til prosjektet «Sammen Mot» (Larvik kommune.no 2023).

6.1.3 Målgrupper og deltakere

I Larvik kommune er satsingen rettet inn mot tre tjenester: barnehagen, skolen og helsestasjon/skolehelsetjenesten.

Målgruppe: Målgruppen for tiltaket er barn, unge og foreldre.

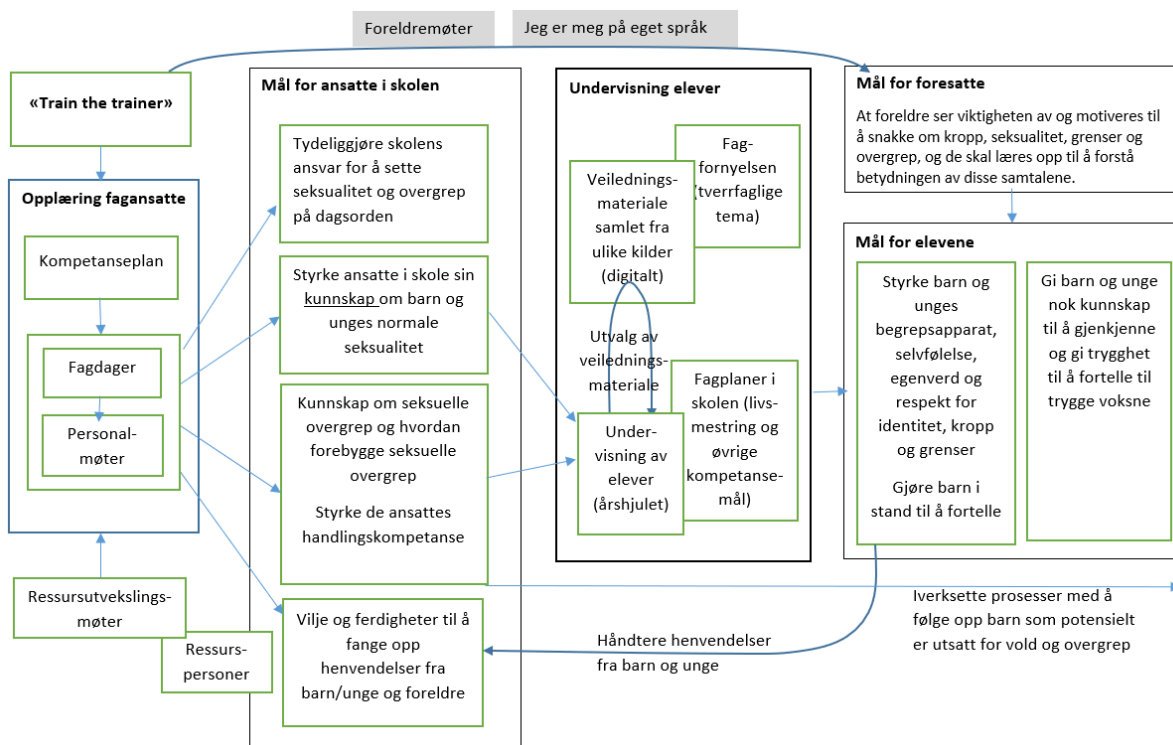
Deltakere: Ansatte i barnehage, barneskole og helsestasjon. I tillegg deltar SMISO (Senter mot incest og seksuelle overgrep) som ressurscenter.

6.2 Programteori - Hvordan tiltaket er utformet

6.2.1 Programteori for «Jeg er meg!» i skolen

I dette avsnittet har vi laget en visuell fremstilling av en programteori for skolen. I tillegg har vi i teksten utdypet vår forståelse av de ulike elementene og mekanismene i modellen. Modellene er basert på det skriftlige materialet som foreligger og på et intervju med prosjektlederne.

⁹ [Æ E MÆ - for trygge og robuste barn \(xn--em-0iac.no\)](https://xn--em-0iac.no)



Figur 12 Programteori for «Jeg er meg!» i skolen (se vedlegg 4 for større figur).

Programteorien er framstilt i form av fire søyler. Den første og tredje søylen består av ulike typer opplæringsaktiviteter til alle ansatte i skolen og elever (tilsvarende i barnehagene blir ansatte i barnehagen og barnehagebarna). I tillegg inngår foreldremøter i modellen der formålet er at foresatte skal bli orientert om at elevene får opplæringen i temaet. Den andre og fjerde søylen viser hva slags kunnskaps- og kompetansemål de ansatte i skolen, elever og foreldre forventes å tilegne seg.

Siden opplæringen retter seg mot ansatte i skolen som igjen skal formidle kunnskapen videre, omtales opplæringstilbudet til ansatte som «train the trainer». Dette er en tottrinns opplæringsmodell som i korte trekk innebærer at kompetansepersoneer lærer opp personer (ansatte) til å lære opp andre igjen (elever). Det betyr at opplæringen av lærere som regel vil bestå av både et tematisk innhold og et pedagogisk opplegg som kan brukes i opplæring av elever.

6.2.2 Metoder og arbeidsformer

Metoder og arbeidsformer i «Jeg er meg!» i skolen er en del av programteorien, og vi vil nå redegjøre for tiltakets metoder og arbeidsformer.

Første søyle: opplæring av ansatte i skolen

Den første søylen beskriver rammene for opplæringstilbudet til ansatte i skolen. Opplæringstilbudet til de ansatte i skolen er definert i en egen kompetanseplan. Denne inneholder tidspunkt for opplæringsdagene, en kort beskrivelse av det tematiske innholdet og formen på opplæringen. Opplæringen består av to fagdager med 5 oppfølgende personalmøter etter fagdagene. Opplæringen på fagdagene gjennomføres av eksterne foredragsholdere, mens de oppfølgende personalmøtene gjennomføres i regi av prosjektledelsen.

Strukturen i opplæringen kan beskrives på følgende måte:

- Fagdag 1: Barns seksualitet
 - Personalmøte 1: Oppfølging etter fagdag om seksualitet
 - Personalmøte 2: Bekymringsfull og skadelig seksuell atferd hos barn og unge (<https://www.seksuellatferd.no/> Trafikklyset)
- Fagdag 2: Seksuelle overgrep mot barn
 - Personalmøte 3: Oppfølging etter fagdag om seksuelle overgrep mot barn. Gjennomgang av pedagogiske opplegg (<https://www.jegvet.no/>)
 - Personalmøte 4: Hvordan snakke med barn om tabubelagte tema? (<https://www.snakkemedbarn.no/>)
 - Personalmøte 5: "Våre barn"; Fra uro til handling når vi er bekymret for barn v/ mottaket i barnevernet.

Fagdag 1 sammen med personalmøte 1 kan stikkordsmessig beskrives ved hjelp av punktlisten under:

- Når starter seksualiteten og hvilken funksjon har den hos barn?
- Ord og begreper om kropp og seksualitet
- Normal seksuell utvikling og atferd hos barn
- Forskjellen på barns seksualitet og voksen seksualitet
- Hvorfor skal vi snakke med barn om kropp og grenser – og hvordan kan vi gjøre det på en god og ivaretakende måte?
- Å snakke om seksualitet i en profesjonell rolle

Fagdag 2 sammen med de øvrige personalmøtene kan stikkordsmessig beskrives ved hjelp av følgende punktliste:

- Hva er bekymringsfull og skadelig seksuell atferd hos barn?
- Hva kan årsakene til bekymringsfull og skadelig seksuell atferd hos barn være?
- Øving ved hjelp av caser og bruk av verktøyet [Trafikklyset](#)
- Hva er seksuelle overgrep, og hvilke konsekvenser har det?
- Hvem er de overgrepsutsatte barna?
- Hvorfor finner vi ikke disse barna?
- Hvordan snakke med barn om tabubelagte tema? Øving ved hjelp av caser og [snakkemulator](#)
- Hva er barnevernets rolle ved bekymring for barn? Øving ved hjelp av case
- Hvem er jeg – i en profesjonell rolle– i møte med disse temaene?

Opplæringstilbudet må forstås slik at de ulike delene skal støtte opp om hverandre. Det betyr for det første at temaene som tas opp på fagdagene, skal følges opp på personalmøtene. Formålet med personalmøtene er å få til mer reflekterende læring rundt temaene som er tatt opp på fagdagene. På personalmøtene benyttes ulike pedagogiske virkemidler som refleksjonsoppgaver og diskusjon av konkrete case. Formålet med bruk av case er å fremme handlingskompetanse hos deltakerne.

For det andre henger de to hovedtemaene sammen i den forstand at formidling av kunnskap om seksualitet (del 1) er grunnlag for å forstå hva som er seksuelle overgrep (del 2). Ifølge prosjektlederne er opplæringen i hva som er normalt, også et grunnlag for å bli bedre til å avdekke barn som er utsatt. Dette forstår vi skjer på to måter. For det første ved at voksne blir bedre til å forstå hva som er normalt, og dermed kjenner igjen situasjoner som kan handle om at barn er utsatt. For det andre ved at barn får opplæring i kropp, følelser, seksuell utvikling og seksualitet, noe som gir barna en bedre mulighet til å selv forstå hva som er positive seksuelle opplevelser og hva som er krenkelser eller overgrep.

Andre søyle: mål for opplæringen av ansatte

Deltakerne i opplæringstilbudet er i prinsippet alle ansatte i skolen. Begrunnelsen er at det ikke bare er lærere ved skolen som kommer i kontakt med barn/unge som er sårbare. Det er imidlertid grunn til å tro at lærerne vil være en primær deltakergruppe som skal undervise i tematikken overfor elevene.

Det er tre overordnede mål med opplæringen av de ansatte i skolen. Dette innebærer at de ansatte skal:

- få tydeliggjort ansvaret for å sette seksualitet og seksuelle overgrep på dagsorden
- ha kunnskap om barn og unges seksualitet
- ha kunnskap om hvordan forebygge seksuelle overgrep og derigjennom tilegne seg en viss handlingskompetanse

Med bakgrunn i de overordnede målene og temaet for opplæringen er det mulig å definere noen underliggende mål for opplæringen. Dette vil for eksempel være kunnskaper om barn og unges skadelige seksuelle atferd og ferdigheter i å samtale med barn og unge.

Nederst i den andre søylen (mål for ansatte i skolen) inngår en boks som illustrerer målet om at lærere skal ha vilje og ferdigheter til å handle og fange opp henvendelser fra barn og unge,

eventuelt henvendelser fra foreldre/foresatte. Her bruker vi bevisst begrepet ferdigheter siden dette innebærer forventinger om at lærere skal utføre bestemte aktiviteter når slike situasjoner oppstår. Samtidig brukes begrepet «vilje» noe som tilsier at det er forventinger til at handlinger forutsetter at lærere har visse normer eller verdier som leder til handling.

Mekanismene mellom den første og andre søylen innebærer forventinger om at det samlede opplæringstilbudet skal gi de ansatte kunnskap og bevissthet om barn og unges seksualitet, utvikle ferdigheter i å samtale med barn og få kunnskap om lovverk mv. I tillegg skal opplæringen bidra til økt vilje til å fange opp henvendelser fra barn. Et viktig moment her er at lærerne både skal tilegne seg kunnskap som de skal omforme i egen undervisning, og tilegne seg kompetanse i å handle i aktuelle saker. Det er kjent at det å bygge opp kompetanse – og ikke minst vedlikeholde denne – er krevende. Et viktig spørsmål er derfor hvordan det samlede opplæringstilbudet bidrar til dette. I den forbindelse er både innretningen og innholdet i personalmøtene viktige.

Tredje søyle: pedagogisk opplegg for elever

Opplæringstilbudet til elevene består av tradisjonell klasseundervisning. I stor grad har lærerne frihet til å utforme det pedagogiske opplegget og bestemme omfanget av det. Samtidig har lærerne noen rammer de må forholde seg til, men også støtte til å utforme det pedagogiske opplegget. Rammene er at det pedagogiske opplegget minimum skal være 1,5–2 timer annenhver uke. Støtten består i en ressursbank utviklet av prosjektlederne i kommunen som lærerne kan plukke fritt fra til å utforme eget pedagogiske opplegg. Planen er at lærerne etter hvert skal legge ut undervisningsmateriale som er tilgjengelig for alle lærere, og at det derigjennom skjer en læring mellom lærerne.

I skolen er tanken at det pedagogiske opplegget skal inngå som en del av tverrfaglige tema i [overordnet del](#) prinsipper for læring, utvikling og danning, nemlig temaet Folkehelse og livsmestring. Undervisningen av elevene inngår i en plan som knyttes opp mot skolens periodeplaner. Det er utarbeidet årshjul som knyttes opp mot relevante kompetansemål. Alt er systematisert i et felles arbeidsdokument på delt disk der kjerneelementer, tilknyttede kompetansemål, hensikt, sentrale begreper og tilknyttet fagstoff og ressurser til bruk i undervisningen er systematisert.

Temaene for 4. trinn er

- kroppen
- hvordan vi blir til
- følelser
- grenser

- gode og vonde hemmeligheter

Temaene for 7. trinn er

- kroppen
- seksualitet
- identitet og selvfølelse
- vennskap, forelskelse og kjærlighet
- egne og andres grenser
- vold i nære relasjoner
- vonde hemmeligheter
- seksuelle overgrep

Med utgangspunkt i identifisert behov for mer strukturert arbeid med følelsesregulering på småskoletrinnet, jobber prosjektlederne med å utarbeide et eget årshjul for 1.klasse som skal handle om de ulike følelsene med tilhørende praktisk øvelse i å håndtere dem.

Selv om de ulike temaene er strukturert innenfor skolens årshjul, er det opp til den enkelte lærer å utarbeide det konkrete pedagogiske opplegget, noe som sannsynligvis innebærer at innholdet og undervisningsformen vil variere. Aktuelle kilder (veiledningsmaterialet) for det pedagogiske opplegget som lærerne utarbeider er, imidlertid tilrettelagt og tilgjengeliggjort i en ressursbank i et eget digitalt arkiv.

Viktige mekanismer i denne delen av modellen er at opplæringen og kunnskapskildene til sammen forventes å bidra til et relevant pedagogisk opplegg for elevene. I denne delen har lærerne stor frihet og det er lite føringer på hvordan lærerne utformer og tilrettelegger undervisningen. Dessuten skal opplæringen av elevene foregå innenfor rammen av folkehelse og livsmestring, noe som innebærer at utformingen av det tverrfaglige temaet må ses innenfor rammen av hele fagfornyelsen, skolens organisering av dette arbeidet og spesielt håndteringen av de tverrfaglige temaene. Et sentralt spørsmål blir dermed hvorvidt intensjonen i «Jeg er meg!» ivaretas innenfor skolens arbeid med fagfornyelsen og i lys av den frihet lærerne har til å utforme det faglige innholdet i undervisningen.

Fjerde søyle: mål for elevene

I opplæringen er målet for elevene todelt. Det ene målet er at elevene skal styrke eget begrepsapparat, selvforståelse, identitet og respekt for egen kropp og grenser. Dette inkluderer å gi elevene et begrepsapparat omkring temaet. Det andre er å gi barn og unge nok kunnskap til å gjenkjenne og få trygghet til å forklare til trygge voksne. I praksis betyr de at barn gjennom undervisningen

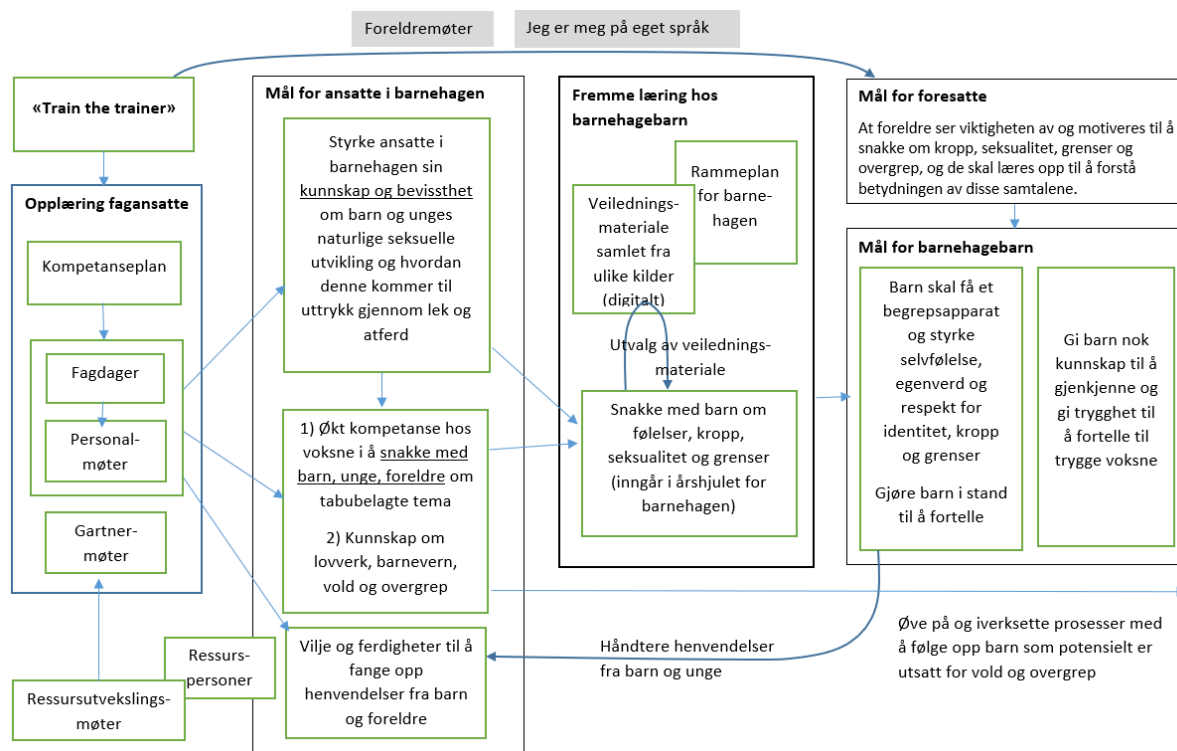
tilegner seg kunnskap og ferdigheter slik at de kan si i fra dersom de er utsatt eller at grensene er krenket.

Mekanismen innebærer at elevene gjennom undervisningen får økt kunnskap og bevissthet om egen kropp og grensesetting. Derneft er tanken at denne kunnskapen skal bidra til at de i praksis blir bedre i stand til å sette grenser og motstå press, samt bli mer tilbøyelige til å si i fra (til voksne) dersom de er utsatt for press eller krenkelser. Et tredje mål som nevnes i beskrivelsen av tiltaket, er at opplæringen skal motvirke skadelig seksuell atferd hos de unge selv.

Foreldremøtet

Formålet med foreldremøte er først og fremst å orientere foreldrene om hvordan skolen arbeider med temaet seksualitet og seksuelle overgrep, og at foreldre skal se viktigheten av å snakke med barn om tematikken knyttet til kropp, seksualitet, grenser og seksuelle overgrep. Begrunnelsen for å ta opp temaet på foreldremøter er at dette vil bidra til å støtte opp under skolens arbeid med «Jeg er meg!». Jo flere arenaer tematikken tas opp på, desto mer vil de ulike arenaene støtte opp om hverandre. Foreldremøtet gjennomføres en gang i løpet av skoleåret.

6.2.3 Programteori for «Jeg er meg!» i barnehagen



Figur 13 Programteori for «Jeg er meg!» i barnehagen (se vedlegg for større figur).

Programteorien for barnehagen er tilnærmet lik den i skolen. Også denne figuren er utarbeidet på grunnlag av skriftlig materiell om prosjektet og intervjuer med prosjektlederne. Her omtaler vi bare hovedpunktene i modellen og det som skiller teorien i barnehagen fra skolen. Det er spesielt i den tredje søylen at programteorien for barnehagene skiller seg fra programteorien for skolen. Dette som følge av at formidling til barnehagebarn foregår i en annen kontekst enn i skolen. I barnehagen er det rammeplanen for barnehagene som danner grunnlaget for veiledningsmaterialet. I rammeplanen står det blant annet at «personalet skal ha et bevisst forhold til at barn kan være utsatt for omsorgssvikt, vold og seksuelle overgrep, og vite hvordan dette kan forebygges og oppdages». Videre står det at «barnehagen skal bidra til at barna blir kjent med kroppen sin og utvikle bevissthet om egne og andres grenser. Veiledningsmaterialet må dermed forstås som en operasjonalisering av denne formuleringen. I programteorien er målet med opplæringsprogrammet at de ansatte i barnehagen skal bli bedre i stand til å snakke med barn om følelser, kropp, seksualitet og grenser.

I barnehagen er læringen hos barna knyttet til et årshjul der ulike tema tas opp på ulike tidspunkter gjennom året. I årshjulet for barnehagene 3-5 år inngår det følgende tema:

- September: Bli kjent med egen kropp
- Oktober: Bli kjent med hvordan andre ser ut/ulikheter
- November: Bli kjent med egne følelser
- Januar: Bli kjent med empati/følelser
- Februar: Utvikle respekt for egen og andres kropp
- Mars: Bli kjent med hva som er gode og vonde berøringer
- April: bli kjent med hva som er gode og vonde hemmeligheter
- Mai: Oppsummering og repetisjon

På samme måte som i skolen er det i prinsippet også slik at barnehagene skal utforme sitt eget materiale med utgangspunkt i den kunnskapsbasen som tilbys gjennom tiltaket. I barnehagen vil imidlertid både det didaktiske opplegget og selve konteksten være annerledes enn i skolen.

Som i skolen er det opp til den enkelte barnehage å utarbeide det konkrete pedagogiske opplegget. Aktuelle kilder (veiledningsmaterialet) for opplæringen er tilrettelagt og tilgjengeliggjort i en digital ressursbank.

På samme måte som i modellen for skolen er målet for barnehagebarna at de skal få kunnskap og utvikle et begrepsapparat omkring temaet, i tillegg til å utvikle selvfølelse, egenverdi og respekt for identitet, kropp og grenser. Det betyr at barna skal få nok kunnskap til å gjenkjenne og forstå hva overgrep handler om, og å være i stand til å sette ord på det og fortelle til voksne.

Programteori for «Jeg er meg! - på eget språk».

I modellen til «Jeg er meg! på eget språk» har vi skilt mellom hovedmålet med tiltaket og to delmål.

Hovedmålet med tiltaket er å forbygge seksuelle overgrep blant barn og unge. Hovedmålet må betraktes som et resultat av både den opplæringen som barn og unge får i barnehagen og skolen, og opplæring foreldre får gjennom «Jeg er meg! - på eget språk». Det betyr at «Jeg er meg! - på eget språk» kan betraktes som en utvidelse av foreldremøtene i det opprinnelige tiltaket, og dermed som en tilpasning av det opprinnelige tiltaket til ulike grupper med innvandrerbakgrunn.

Delmål for «Jeg er meg! – på eget språk» er:

1. Foreldre med migrasjonsbakgrunn får kunnskap om hva barna lærer innenfor «Jeg er meg!».
2. Foreldre med migrasjonsbakgrunn får forståelse for hvorfor temaet er viktig for barn.

3. Foreldre med migrasjonsbakgrunn blir i stand til å møte barn som forteller om tematikken med anerkjennelse.
4. Foreldre med migrasjonsbakgrunn blir trygge på samarbeidet med barnehage og skole om temaet.

I modellen i programteorien har vi valgt å skille mellom to delmål som viser til kunnskaper, forståelse og holdninger på den ene siden, og handlingskompetanse på den andre. Det kan være viktig å skille mellom de to delmålene fordi deltakerne kan tilegne seg kunnskap, forståelse eller holdninger, men uten å endre adferden og relasjonen til barna. Ikke minst vil dette være relevant når det gjelder tabubelagte temaer som seksualitet og overgrep.

Siden hovedmålet (forebygge seksuelle overgrep) må betraktes som et resultat av kombinasjonen «Jeg er meg!» og «Jeg er meg! - på eget språk», er det grunn til å betrakte delmålene for «Jeg er meg! - på eget språk» som det faktiske eller relevante målet for «Jeg er meg! - på eget språk».

Delmålet *kunnskap, forståelse og holdninger* innebærer at foreldrene skal tilegne seg kunnskap om hva barna lærer i barnehagen og skolen, en forståelse for hvorfor temaet er viktig og endrede holdninger til det barna lærer om kropp, seksualitet og overgrep på skolen og i barnehagen. Det kan være viktig å skille mellom disse tre begrepene fordi de ulike begrepene normalt vil bygge på hverandre (endrede holdninger forutsetter forståelse og forståelse forutsetter kunnskap). Samtidig innebærer det å få kunnskap om temaet ikke nødvendigvis at man har forståelse eller endrer holdninger. Det å forstå hvorfor barna lærer om temaet i barnehagen eller skolen, endrer heller ikke nødvendigvis holdningene. Nederst i den tredje søylen har vi tatt med kunnskap om hvordan foreldrene kan få hjelp.

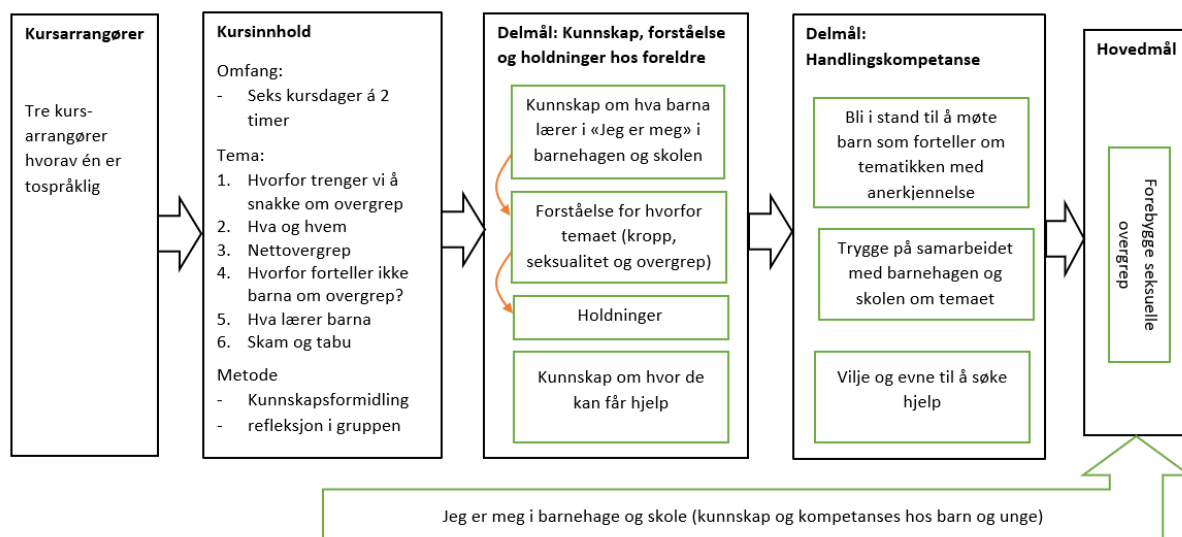
Delmålet vi omtaler som *handlingskompetanse*, innebærer at deltakerne blir bedre i stand til å møte barn som forteller om tematikken med anerkjennelse. Dette må forstås dithen at foreldre både skal være i stand til å samtale om tematikken på generelt grunnlag, men også være i stand til å samtale om temaet dersom barna blir utsatt (dvs. ikke reagere med taushet eller skjule overgrepet). Videre inngår det her at foreldrene blir trygge på å samarbeide med barnehagen og skolen om temaet. Samarbeid må her forstås som minst det at foreldre er i stand til å snakke med barnehagen om temaene. Hvorvidt begrepet samarbeid innebærer noe mer enn dette, er uklart. Det kan imidlertid tenkes at samarbeid her vil innebære at foreldre får medvirke i hva barna får opplæring i og hvordan dette foregår. Den tredje formen for handlingskompetanse er at foreldrene både har vilje og evne til å søke hjelp dersom de opplever at barn blir utsatt for overgrep.

Som nevnt vil delmålene i modellen over være å betrakte som de reelle målene for «Jeg er meg! - på eget språk». Samtidig må dette tiltaket ses i lys av opprinnelsen, dvs. at foreldre reagerte på

opplæringen i barnehagen og skolen, og at enkelte truet med å ta barna ut av barnehagen. Det er derfor rimelig å anta at et mål med tiltaket er at foreldre skal få større forståelse for den opplæringen barna får i barnehagen og skolen. Med andre ord betyr det at målet ikke nødvendigvis er å endre foreldrenes holdninger, men heller skape forståelse og aksept for den opplæringen barna får. Det er grunn til å tro at det ikke bare er foreldre med innvandrerbakgrunn som kan ha negative holdninger knyttet til opplæringen som inngår i «Jeg er meg!».

Bakgrunnen for at tilbudet «Jeg er meg! - på eget språk» ble utviklet, var reaksjoner fra enkelte foreldre på opplæringstilbudet som barna fikk i barnehagen og skolen. Generelt handlet reaksjonen om at opplæringen inneholdt tabubelagte temaer sett i lys av andre kulturer eller tradisjoner.

Dette tilbudet startet opp med følgende tre grupper foreldre: 1) somaliske mødre og fedre sammen, 2) en gruppe med arabiske mødre og 3) en gruppe med arabiske fedre.



Figur 14 Programteori for "Jeg er meg! - på eget språk"

Den første boksen illustrerer de fagressursene som inngår i tilbudet. Det er tre ressurspersoner som deltar på samlingene og som har ulike roller i gjennomføringen. En tospråklig ressursperson leder samlingene og alt foregår på deltakernes eget språk. Den tospråklige ressurspersonen bistår med oversetting av både ord, formuleringer og kulturelle underforståtte koder. De andre fasiliteter og skriver referat fra samtalen i gruppen. Nedenfor beskriver vi nærmere innholdet i figuren.

Totalt består tilbudet av 6 samlinger som hver har en varighet på 2 timer. Opprinnelig var det lagt opp til å gjennomføre fire samlinger, men på etterspørsel fra deltakerne ble tilbudet utvidet med ytterligere to samlinger.

Hver av samlingene kan deles inn i fire deler:

- A) Repetisjon av tema og samtale fra forrige gang, Innledning om dagens tema (her også, eller bare under B?)
- B) Innledning om samlingens tema – formidling av informasjon
- C) Refleksjon og samtale
- D) Presentasjon av ny hjemmeoppgave

Temaene for de seks samlingene er:

1. Hvorfor trenger vi å snakke om overgrep? Hva vet vi om overgrep i Norge og verden i dag?
2. Hva er overgrep? Hvem forgriper seg på barn?
3. Nettovergrep
4. Hvorfor forteller ikke barn om seksuelle overgrep?
5. Hva lærer barna i barnehage og skole
6. Tabu og skam

I en av samlingene har deltakerne besøk av SMISO (Senter mot incest og seksuelle overgrep).

Første samling innledes med å presentere statistikk om seksuelle overgrep i verden generelt, i de landene som deltakerne har sin opprinnelse fra, og fra Norge. Videre gjennomgås ulike konsekvenser av overgrep for barn og voksne. Et av temaene i denne delen handler om hvor lang tid det tar før utsatte forteller om overgrep. På første samling er hjemmeoppgaven å tenke gjennom hva som er vanskelig å snakke om rundt seksuelle overgrep, og hva deltakerne tror skjer dersom de snakker med barna om det. Den andre samlingen starter med å diskutere hjemmeoppgaven med deltakerne. Videre gjennomgås definisjonen av straffbare overgrep, informasjon om nettovergrep, hvem som ofte begår seksuelle overgrep og ulike årsaker til at personer utsatt for overgrep ikke forteller om overgrepene. På denne samlingen gjennomføres refleksjon og samtaler etter hvert som de ulike temaene tas opp av kursholder. Hjemmeoppgaven på denne samlingen er at deltakerne skal tenke gjennom hvordan de kan tåle at barnet forteller om det de lærer i barnehagen/skolen, og hva foreldrene kan gjøre for at barnet skal kunne snakke med foreldrene om temaet.

Som på den andre samlingen starter den tredje med at deltakerne diskuterer hjemmeoppgaven. Videre gjennomgår kursholderne FN's barnekonvensjon (art. 34), begrunnelser for hvorfor barn skal lære om temaet, hvordan skolen og barnehagen jobber med temaet, og en gjennomgang av aktuelle tema som inngår i barnehagen og skolens årshjul. I tillegg gjennomgår kursholderen en

punktliste med normative utsagn om hvordan foreldre bør snakke med barna om temaet. På denne samlingen inngår refleksjonsoppgaver underveis etter at de ulike temaene introduseres. Hjemmeoppgaven på denne samlingen er at foreldrene skal tenke gjennom hva de trenger fra skolen og barnehagen dersom de skal kunne snakke med dem om temaet.

Øvrige samlinger omhandler nettovergrep, hvorfor barn ikke forteller om overgrep, skam og tabu knyttet til kropp og seksualitet, samt hvordan foreldre kan snakke med barna. På disse samlingene ser det ut til at det i mindre grad er informasjonsformidling fra kursholderne, men desto mer samtaler eller refleksjon mellom kursholder og deltakere. På en av samlingene inviteres SMISO (Støttesenter mot incest og seksuelle overgrep) til å fortelle om det tilbudet de har og hvordan de eventuelt kan hjelpe.

Mekanismene i «Jeg er meg! - på eget språk»

Mekanismene i «Jeg er meg! - på eget språk» er generelt forventninger om at kombinasjonen av informasjon og refleksjon/samtaler på samlingene skal bidra til endret forståelse, endrede holdninger (reduere tabuene) og endrede handlinger i tilfeller der barn blir utsatt. Vanligvis er det utfordrende å endre kulturelle holdninger og verdier, og et sentralt spørsmål er derfor hva det er mer spesifikt i programmet som bidrar til forståelse eller holdningsendringer hos deltakerne. Spørsmålet er med andre ord om det er helheten i tilbudet, samtalene/refleksjonene med deltakere, hjemmeoppgavene eller informasjonen som blir presentert, eventuelt kombinasjoner?

I forbindelse med gjennomføringen av samlingene blir det skrevet referater fra samtalene med deltakeren. Dette gir en god mulighet for å gjøre analyser i etterkant av samlingene hvilke elementer i programmet som synes å føre til holdningsendringer. Med andre ord framstår referatene som nyttig i arbeidet med å tolke deltakernes respons på innholdet, f.eks. hva slags motforestillinger som oppstår, forhold mellom deltakernes forståelse og utfordringer med å handle (i tråd med hva de individuelt forstår er riktig eller galt), og hva som eventuelt skaper endring i holdninger. Slik sett framstår referatene som et sentralt element i tiltaket, et element som gir grunnlag for læring og tilpasning av tiltaket. Dette framstår som viktig i lys av at erfaringene med deltakerne er ulike mellom de ulike gruppene. Hva slags spesifikke mekanismer som til enhver tid er mest virkningsfulle, kan dermed variere, og det vil derfor kunne være hensiktsmessig å betrakte disse som dynamiske i den forstand at hva som er hensiktsmessig, er gjenstand for læring over tid.

En rettesnor for «Jeg er meg! – på eget språk» har vært: «Informasjon fjerner ikke skam, men refleksjon kan bleke den.»

6.2.4 Kommunenes egen refleksjon over involvering og samskaping

I notatet om eventuelle samskapingsprosesser i prosjektet, beskrev prosjektlederne hvordan de forsto samskaping i sin spesifikke kontekst. Prosjektlederne i Larvik uttrykte at samskaping handlet om å identifisere problemet sammen med den eller dem det gjaldt, for så å finne en løsning og produsere denne sammen. Prosjektlederne i Larvik sa at samskaping kunne foregå på flere nivå:

- Legge til rette for å få en felles forståelse av problemet, med bakgrunn i teori og erfaring
- Planlegge og gjennomføre tiltak som kan bidra til å løse problemet
- Evaluere, og bruke evalueringer til å justere tiltakene

Prosjektlederne i Larvik uttalte at forskjellen mellom samarbeid og samskaping var at samskaping kunne føre til nye og innovative tiltak som sprang ut av nye, identifiserte behov, ny kunnskap og erfaring. Prosjektlederne i Larvik vektla at prosjektet hadde bakgrunn i identifisert behov på tvers av virksomheter i kommunen som barnehage, helsetjenester, familiesenter, skole og Larvik Læringssenter. I prosjektene var det etablert en arbeidsgruppe med deltakere fra alle involverte arenaer. Prosjektlederne brukte egenevaluering, anonyme questback og lærende rapportering med post-it lapper. Evalueringene hadde ført til justeringer av prosjektene underveis:

Vi bruker Google questbacks etter alle personalmøter med aktørene vi møter. Svarene fra disse brukes som en formativ evaluering og gir oss viktige input for kommende møtepunkt med personalgruppene. Vi har også ofte sendt en oppsummering av svarene vi har fått til rektor på skolene. Her kan det være viktige innspill til hva personalgruppene trenger å jobbe videre med.

Fleire styrere og ansatte har gitt uttrykk for at de ikke har nok kunnskap og kompetanse til å stå trygt i å imøtegå foreldrenes motstand. Her har vi måttet tilpasse kompetanseplanen og gå en runde ekstra med personalgruppene (Samskapingsnotat, prosjektledere, Larvik, 2023).

Prosjektlederne i Larvik hadde justert tiltakene med bakgrunn i tilbakemeldinger fra ansatte som mottakere av tiltakene. Nye tiltak hadde kommet til på bakgrunn av identifiserte behov underveis, slik som «Jeg er meg! – på eget språk».

Som verktøy i «Jeg er meg!» hadde prosjektlederne benyttet IGP (individuelt, gruppe og plenum) som metode. De beskrev IGP som en metode for å fremme medskapning, involvering og forpliktelse fra alle deltakerne som var til stede i et møte eller i en forsamling. Dette verktøyet ble brukt i personalmøtene. I tillegg hadde prosjektlederne i Larvik benyttet anonyme questbacks etter temaforeldremøter for justering av tiltakene underveis. Disse ga prosjektlederne «nyttig tilbakemelding om relevans og utfordringer» og gode ideer og tilbakemeldinger som gjorde at de kunne korrigere og endre innholdet i «Jeg er meg!» (formativ evaluering). Larvik kommune har arbeidet

systematisk med evaluering ved å bruke questback fra mottakergruppen. Dette har gitt dem innspill til endringer og justeringer av opplegg i tråd med «hvor skoen trykker» for deltakerne i programmet.

Ifølge kompetanseplanen for prosjektet, hadde jeg for to dager siden et personalmøte med lærere på en av skolene med tema seksuelle overgrep mot barn (som en oppfølging etter en fagdag med ekstern foreleser) Avslutningsvis questback til deltakerne med følgende spørsmål: «Å snakke med barn om seksuelle overgrep bidrar til å oppfylle barns rett til beskyttelse og skape et rom for at de forteller til trygge voksne. Hvordan bidrar du til dette?" Dette synes jeg fungerte som et veldig godt og ansvarliggjørende spørsmål til deltakerne. Jeg gleder meg til å se på svarene som kommer inn totalt sett etter at vi har hatt tilsvarende personalmøte og spørsmålsstilling på en skole til (logg, prosjektleder, Larvik).

Systematisk evaluering har bl.a. ført til utvikling av «Jeg er meg! - på eget språk». Dette opplevde prosjektlederne som en fremmer i prosjektet.

Samskapingen i Larvik kommune syntes å bestå av samskapt læring i størst grad gjennom evalueringer og tilbakemeldinger fra deltakere og brukere, som har ført til justering av tiltaket.

6.3 Kunnskap og kompetanse i praksis

6.3.1 På hvilken måte viser økt kompetanse seg i endret praksis

I dette kapitlet presenterer vi hvilken kunnskap og kompetanse brukergruppene opplevde å ha fått gjennom tiltakene, hvordan økt kompetanse viste seg i endret praksis og hvilke faktorer som fremmet og hemmet anvendelse av kompetansen i den enkelte kommunen.

De ansatte i Larvik oppga i våre intervjuer i skoler og barnehager å ha utviklet felles kompetanse og felles språk.

Våre intervjuer og observasjoner viste at «Jeg er meg!» har gitt de ansatte i barnehage og skole kompetanse om kropp, følelser og relasjoner så vel som seksualitet og overgrep. Ifølge flere av deltakerne i prosjektet har «Jeg er meg!» gitt ansatte i skole og barnehage, ansatte i helsestasjoner og skolehelsetjenester og foreldre et felles språk for å snakke om seksualitet, vold og overgrep. I intervjuene fortalte pedagogisk ansatte at de hadde blitt mer vant til å snakke om seksualitet og overgrep gjennom opplæringen de fikk i prosjektet, og mer trygge på det. Flere informantutsagn viste at det har vært relativt åpne samtaler med barn og unge i «Jeg er meg!». En lærer fortalte for eksempel at jenter hadde fortalt at de hadde hatt kjæresten av begge kjønn. Da fulgte de andre elevene i klassen godt med, og stilte noen få spørsmål. Det hadde vært litt fnising, men rolig

stemning i en klasse. Noen klasser var mer aktive enn andre, og stilte mange og ganske direkte spørsmål om seksualitet. Det kom spørsmål om prevensjon, seksuelt overførbare sykdommer, graviditet, ulike former for sex m.v. Læreren hadde inntrykk av at elevene bevisst prøvde å sette læreren litt ut, samtidig som noen stilte oppriktige spørsmål. Læreren svarte uansett seriøst på alle spørsmål og lot elevene stille alle spørsmålene de ønsket svar på. Læreren merket seg at elevene forbandt seksualitet med sex og samleie mellom to personer, og da forklarte læreren at seksualitet begynte i mors liv, og hva som skilte barns og voksnes seksualitet.

En styrke ved «Jeg er meg!» var kompetanseheving til ansatte. En barnehagelærer fortalte at det som hadde gjort at hun ble tryggere gjennom kompetansehevingen, var at hele personalgruppen i fellesskap øvde på refleksjonskompetanse, handlingskompetanse og utviklet et felles språk samt å snakke om tabubelagte temaer. Barnehagelæreren opplevde at dette hadde styrket henne. Dessuten ble kompetansen styrket gjennom at andre instanser deltok, og lærte barnehagelærerne hvordan de kunne snakke med barn.

En annen barnehagelærer fortalte i intervju at hun opplevde at tilgang til barnelitteratur ga økt trygghet i gjennomføringen av «Jeg er meg!» i barnehagekontekst. Hun lette opp litteratur både for de aktuelle aldersgruppene hun arbeidet med og for neste aldersgruppe. «Nå har jeg valgt å plukke ut litt og ikke minst ta bort den seksuelle biten av det. At det er litt mindre seksualisert og litt mer faktaopplysninger enn det det startet med».

En barnehagelærer syntes ikke det var vanskelig å tilpasse «Jeg er meg!» til barnehagens rammeplan, tvert imot uttalte hun:

Det som er deilig med det prosjektet her, er at du favner alt, og du kan ta med deg alt [...]. Du kan bruke hva som helst. Alle fagområdene får du jo koblet inn mot dette prosjektet. Det er ikke noe som trenger å stå alene. Det er det som er deilig, for vi kan bruke det gjennom hele året. Eller vi gjør det, jobber med det gjennom hele året. Og tar inn ulike ting. Kunst, kultur og kreativitet (intervju, barnehagelærer Larvik).

Dette synliggjør hvordan kompetansehevingen passet inn i barnehagens øvrige mandat og arbeid.

6.3.2 Elevenes kompetanse

Vi gjennomførte to observasjoner av pedagogiske opplegg i «Jeg er meg!» i skolen i Larvik. Lærerne brukte Redd Barnas opplegg «Kroppen min eier jeg»¹⁰.

Observasjon på skole i Larvik. Lærer går igjennom tidligere undervisning fra Redd Barnas opplegg «Kroppen min eier jeg». En lærer i klasserommet. En del uro i rommet.

Lærer: Øynene her. Hysj, hysj, hysj.

Lærer: Det er ikke lov å gjøre noe med kroppen din som du ikke liker. Er det noen unntak?

Elev: Å si fra er kjempevanskelig

Elev: Unntak er vaksine og tannlege.

Elev: Kanskje om du klør, må smøre krem og det gjør vondt.

Lærer: Vi har vært igjennom Norges lover, og hva det står her om overgrep. Hva lærte dere da?

Elev: Vi lærte at alle voksne vet at dette ikke er lov. De vet at dette er helt forbudt.

Lærer: Hva gjorde onkelen til Fie da?

Elev: Han lovet henne gaver

Lærer: Og sa at dette skulle være hemmelig. Er det greit da?

Elev: Nei, it's not allright.

Elev: Så er det aldri din feil om noe skjer.

Lærer: Treneren sier: «Du gutt, du er den beste på laget. Jeg digger deg. Har ikke du lyst å ta litt på tissen min?». Da tenker kanskje gutten: «Jeg elsker jo fotball, hva skjer her nå? Kanskje det er best å bare ta på den tissen?». Da kan treneren finne på å si: «Ja, men du sa ja og du ville det». Er det barnet sin feil da?

Elev: Det er aldri barnet sin feil

Lærer: Voksne som gjør slike ting prøver å lure deg trill rundt, og får deg til å tenke at det kanskje var barnet selv som ville dette. Men du ville jo aldri dette, men du turte ikke å si noe annet. Men så klarer den voksne å snu det til at det er din feil. Men det er aldri, aldri, aldri din feil uansett om de klarer å snike tanker i hodet ditt om at det er din feil.

Elev: Tenk om du bare sparker han midt i notta.

Lærer: Tror du det har vært lett å sparke treneren midt i notta? Han har vært på alle fotballtreningene og skrytt av deg, og vært så bra. Og alle kompisene dine liker han. Da blir man litt forvirret. Mange barn er vant til å få en beskjed av en voksen, og så bare gjør de det de får beskjed om. Derfor gjør vi dette, for å lære når vi har lov å si brutalt nei til en voksen. Man har rett til å slå, og sparke og bite. For hvis du roper og biter så trekker de voksne seg unna. Men det kan være vanskelig å rope og skrike. Det der med å bli stiv av skrekk. Det er ikke alltid du klarer å gjøre det.

I alle observasjonene i Larvik, benyttet lærerne et ferdig opplegg, oftest Redd Barnas opplegg. Det samme gjaldt både skoler og barnehager.

I observasjoner og barnesamtaler ute i skolene ble elevene spurt hva de hadde lært i «Jeg er meg!» i denne timen. De svarte at de hadde lært om seksuelle overgrep. Dessuten hadde de lært å si ifra dersom de var redde: «Det er veldig viktig å si fra selv om noe er skremmende.» Videre hadde barna lært å fortsette å si ifra til de fant en voksen som trodde på dem. «Og hvis noen spør deg, så skal du si nei, og du skal hyle.» Barna hadde også lært at det kunne være vanskelig å si fra i truende situasjoner: «Om du er redd må du samle tankene dine og begynne å skrike. Og visst en holder deg for munnen må du ikke prøve å ta tilbake, for de kan begynne å slå. Si fra hvis det skjer.» Barna hadde lært at det ikke var barnets feil når overgrep skjedde, selv om den voksne

¹⁰ <https://www.jegvet.no/1-4-trinn/kroppen-min-eier-jeg>

overgriperen skulle påstå det. De hadde også lært å aldri tro at overgrep var noe som skjedde med alle, selv om voksne sa det. De hadde også lært at selv om en voksen omtalte seksuelle aktiviteter med barn som normalt, så var det ikke det. Videre hadde de lært at seksuelle overgrep ikke nødvendigvis måtte omfatte berøring for å være overgrep. De hadde lært at selv om de ikke tar på deg ved seksuelt overgrep, så kan det fortsatt være overgrep. Noen barn sa de hadde lært at noen voksne var slemme. Elevene fortalte at de hadde lært hva Norges lover sa om overgrep. De sa at de hadde lært å ta kontroll over seg selv og hva det var dumt at voksne sa.

Elever ble spurt hva de ønsket å lære mer om i «Jeg er meg!». Elevene svarte at de ville lære mer om seksuelle følelser, puberteten, sæd, menstruasjon, ereksjon, porno, andre kroppslige funksjoner enn de seksuelle, hva de hadde lov å gjøre med andre, og hva andre kunne gjøre med dem. I tillegg ville de vite hva som skjedde om noen var for flau til å fortelle om noe de hadde opplevd, og hvilken hjelp de kunne få om de ble utsatt for overgrep. De ville også vite om barn kunne bli gravide etter overgrep fra voksne, og hvordan kroppen reagerte på overgrep. Samtidig skilte ikke alltid elevene mellom temaene i «Jeg er meg!», og sin nysgjerrighet på å lære om kroppen generelt. De ville gjerne lære om andre fysiske og somatiske kroppsfunksjoner, som hvorfor det gjorde vondt når de brant seg, hvorfor de fikk vondt i hodet. Læreren valgte da å henlede oppmerksomheten tilbake til «Jeg er meg!». Dette tolker vi slik at elevene ser på kroppen som en helhet og setter undervisningen om seksualitet og overgrep inn i en større sammenheng. Også små barn under observasjonene i barnehagealder syntes å se på kroppen som en helhet, og var opptatt av at hjertet, lunge, reproduktive organer og seksualitet var deler.

Elevene vektla at de lærte om seksualitet og seksuelle overgrep i barnelitteratur. Dette synliggjør hvordan barnelitteratur om seksualitet og overgrep, tidligere utdanningsløps fokus på temaet, foreldrenes bidrag, erfaringer fra nettverket mv. kan gi barna kunnskap om seksualitet og overgrep. Dermed møter barn til de pedagogiske oppleggene i «Jeg er meg!» med en kunnskapsbase i noen tilfeller, og det kan være viktig å finne ut hva denne er. Dette ble i stor grad gjort under våre observasjoner, i form av at øktene begynte med at barna tunet inn på temaene som skulle tas opp og fortalte om det de allerede kunne om dem.

6.3.3 Barnehagebarnas kompetanse

Våre intervjuer og observasjoner har vist at «Jeg er meg!» har gitt barnehagebarna kompetanse om kropp, følelser og relasjoner så vel som seksualitet og overgrep. Også barna opparbeidet seg et felles språk for å snakke om kropp, seksualitet, vold og overgrep. Barna virket trygge på å snakke

om disse temaene under observasjonene i barnehagen (og skole), og det virket under observasjonene våre som de hadde et kunnskapsgrunnlag som gjorde det mulig å samtale om dem.

6.3.4 Foreldrenes kompetanse

På temaforeldremøtet ble foreldrene i kommunens interne evaluering av møtet spurt hva som var spesielt nyttig i evalueringen etter møtet. Svarene handlet om tre ting:

1. Informasjon om målsettinger, innhold og det pedagogiske opplegget i «Jeg er meg!»

Foreldrene oppga at de lærte om barnehagens planer for pedagogikk rundt «Jeg er meg!» Foreldrene fikk vite hva prosjektet handlet om, og om bakgrunnen og hensikten med prosjektet. Foreldrene var positive til at dette ble tema i barnehagen. Foreldrene vektla at denne informasjonen var viktig for å få felles fokus i hjem og barnehage, og at informasjonen gjorde det lettere å samarbeide om foreldrene ønsket råd fra barnehagen. Andre la vekt på at informasjonen var nyttig som en generell bevisstgjøring rundt temaene i «Jeg er meg!» Ellers verdsatte foreldrene litteraturltips til støtte i dialog med barna deres i dette temaet. Foreldrene verdsatte videre å lære hvordan de ansatte snakket om seksualitet i barnehagen.

En veldig bra tankevekker på hvor mange som blir utsatt for seksuelle overgrep. Og hvor enkelt man kan jobbe med å være med å forebygge. Viktigheten i å fokusere på sunn seksuell helse og kropp. Åpenhet og kunnskap er så viktig!!! Veldig flinke damer og bra prosjekt!

2. Lære om barns seksualitet og om overgrep

Foreldrene vurderte det som positivt å få grunnleggende kunnskap om barns seksualitet og hvordan det oppleves, samt forståelser av voksen seksualitet kontra barns. De vektla at de lærte hvordan de kunne lære barn om seksualiteten og snakke med dem om kroppen, å lære barn om grensesetting, håndtering av onanering og «upassende» berøring, og hva de kunne gjøre dersom de møtte barn som kan være utsatt for overgrep eller om eget eller andres barn fortalte dem om overgrep. Andre forsto alvoret i nettbaserte overgrep. De lærte også viktigheten av at barn lærte om grensesetting og at seksuelle følelser måtte reguleres på lik linje som andre følelser. Foreldrene verdsatte tips og litteraturforslag til hvordan de kunne snakke med barn og sette ord på kroppsdelene. De verdsatte dessuten filmene rundt det å håndtere ulike problemstillinger rundt seksualitet og overgrep, og bevisstgjøringen generelt.

3. Lære å snakke med barn om kropp, seksualitet og overgrep:

I tillegg lærte foreldrene hvordan de kunne snakke med små barn om kropp og egne følelser til kropp. Andre følte seg trygg på dette fordi de allerede hadde eldre barn. De vurderte det positivt å få tips til hvordan foreldre kunne svare på barns spørsmål. Flere likte at kurset fokuserte både på seksualitet generelt og på overgrep: «Hvordan man skal sette søkelys på det gode, samtidig det vonde. Ikke bare det som er vondt!»

Det å lære hva det var vanlig at barn var opptatt av, og hvor tidlig barns seksualitet oppsto, ble vurdert positivt. Foreldrene verdsatte tips om hva de burde snakke om og følge med på, og tips om filmer og materiell for å snakke med barna. Noen foreldre hadde tidligere diskutert disse spørsmålene seg imellom, og følte de nå hadde fått hjelp til å gjennomføre samtaler. Foreldrene lærte dessuten å bygge trygge relasjoner til barnet sitt og å være åpen. De lærte videre hvordan de kunne hjelpe barn å være trygge på seg selv og hvordan de selv kunne være trygge voksne. Foreldrene vektla at de nå hadde lært å snakke om at barnet eide sin egen kropp, grenser, hva som var lov og ikke lov og om seksuelle overgrep.

Evalueringen viser at de fleste foreldrene hadde positive erfaringer med kurset og opplevde at kurset var viktig for å styrke deres kompetanse om seksualitet og overgrep. Samtidig sier dette ikke noe om hvorvidt de endret atferd etter deltakelsen.

6.3.5 Trygghet og avdekking

I dette kapitlet drøfter vi i hvilken grad og på hvilken måte brukergruppene opplevde at «Jeg er meg!» ga økt trygghet rundt tematikken vold og overgrep, hvilke faktorer som fremmet/hemmet opplevelsen av trygghet hos voksne og barn i den enkelte kommune, og om barn opplevde økt trygghet etter å ha deltatt på opplegg i regi av tiltaket.

Trygghet i de pedagogiske oppleggene i skolen

Prosjektlederne var på skolen i flere runder og hadde kursing med lærerne. En lærer fortalte i intervju at prosjektledernes opplæring hadde styrket tryggheten hos lærerne.

Vi har hatt noen runder med øving. Vi har blitt paret opp to og to, og da skulle vi stå på slike rekker og forklare til neste mann om slike tema som kanskje noen synes det er vanskelig å snakke om. Fordi det ikke har vært snakket om slike temaer hjemme da de var små, og de har ikke noen vane for å snakke om kropp og seksualitet og sånt. Bare det å tørre å snakke om det og tørre å forklare noe rundt slike tema. [...] Prosjektlederne har holdt tak i dette når de har vært innom her.

Både lærere og barnehagelærere i prosjektet sa at det var en fordel at «Jeg er meg!» forberedte dem selv på å snakke om sensitive temaer, som seksualitet. Gjennom tiltaket hadde de øvd seg på å snakke om og sette ord på for eksempel kjønnsorganer. En barnehagelærer uttrykker:

Alle som kommer inn i «Jeg er meg!» har forelesninger med en sexolog. [...] Vi voksne synes det kan være ubehagelig å prate om ting. Hun er veldig direkte og utfordrer oss på å kjenne på det å skulle bruke ulike ord på både kjønnsorganer og alle mulige sårne(?) ting. Det har vi litt godt av for å kjenne på det ubehaget selv som voksne. Fordi vi må tørre å snakke om dette og at det ikke er så ubehagelig for oss. For ungene ser jo det. De ser jo hvis jeg synes det er skikkelig ubehagelig å prate om ting. For 80 prosent av kommunikasjonen er kroppsspråk. Så det at vi skal bli litt kjent med oss selv, hva vi synes er ubehagelig.

At lærerne hadde behov for trening og kompetanse i å snakke om sensitive tema, ble synliggjort i enkelte av dialogene under observasjonen vi gjorde i klasserommet, hvor elever kunne stille krevende spørsmål rundt hva de skulle gjøre dersom de ikke kunne komme seg vekk fra en truende situasjon.

En annen lærer sa at «Jeg er meg!»-opplæringen tok opp mange vanskelige og alvorlige temaer. Det hendte ungene lo det vekk, noe læreren opplevde som urovekkende. Da forsøkte hun å forklare for eleven det gjaldt hvor vanskelig det var å oppleve overgrep, og at de aldri kunne vite hva læreren selv eller andre elever i klasserommet hadde opplevd. Læreren forklarte barnet at ved å gjøre narr av slike ting, kunne det bli vanskelig om det var elever i rommet som hadde opplevd vold, fordi de kunne føle at andre syntes det var en bagatell. Dette følte læreren at eleven forsto, og hun opplevde at elevene reflekterte fint over dette i etterkant av undervisningen. Eksempelen illustrerer hvordan lærere gjennomfører undervisningen i «Jeg er meg!» uten å vite om elever i klassen har opplevd vold og overgrep.

En lærer satte pris på at prosjektet legitimerte å snakke om seksualitet og overgrep med barna og tilbødte ressurser for å gjøre dette. Læreren fortalte at det sto i LK20 at de skulle snakke om kroppen, men at hun trengte noe mer:

Det som jeg synes har vært vanskelig selv, er at det er ikke noen klare retningslinjer for sånn helt konkret hva vi skal ta opp, og hvordan vi skal gjøre det. Jeg vil jo ikke snakke om porno hvis ikke jeg har noen gode kilder. For jeg vil ikke snakke om porno ut fra mine opplevelser av porno. Det blir feil i klasserommet, synes jeg. Så jeg vil helst at det skal være noen retningslinjer for at det skal tas opp, og også kilder hvor vi kan finne god informasjon om hvordan vi kan ta det opp. Undervisningsmetoder og informasjon, Og ja, fakta, rett og slett (intervju, lærer, 2023).

Dette trodde læreren ville gjøre henne tryggere når foreldrene spurte hvorfor de snakket med elevene om porno på skolen, og gjøre henne tryggere i rollen sin når hun skulle forklare hvorfor hun

underviste om disse temaene. Dessuten satte hun pris på å få materiell tilgjengelig til undervisningen fra bl.a. Redd Barna som alle fritt kunne laste ned til bruk i undervisningen, og som hun kunne henvise foreldrene til å se om de ønsket informasjon.

I en avsluttende evaluering i regi av prosjektlederene i Larvik (intern evaluering) av kompetansehevingen som ble gjennomført på skolene, ble lærerne spurt: «Har din egen kunnskap og kompetanse utviklet seg gjennom deltakelse i «Jeg er meg!»? På hvilken måte har i så fall kunnskapen og kompetansen din endret seg?» Lærerne fortalte at de hadde blitt er bevisst på hvordan de samtalte med barn, og hadde forstått at dette var avgjørende for å kunne ta opp temaer som seksualitet og overgrep. Lærerne hadde blitt mer bevisst på at relasjonen var de voksnes ansvar. De hadde fått et større kunnskapsgrunnlag, og blitt mer klar over hva som virket forebyggende. De var blitt tryggere på hva de kunne snakke om og hvordan de snakket med barn om alvorlige temaer. Noen var trygge fra før, men opplevde det likevel som tryggere å ha noen «i ryggen» som ga dem legitimitet for at det var greit å snakke med barn om disse temaene: «Noen foreldre mener jo fort at dette ikke er tema for barn, men når det er fastsatt tema på skolen, på foreldremøte og i undervisning, da er det trygt å ta samtalene med både barn og foreldre.» Lærerne hadde erfart at foreldre syntes det var fint at de snakket med barn om seksualitet, og at barn fikk vite hva de ulike kroppsdelene hette fordi de da kunne forklare hva som skjedde dersom de ble utsatt for overgrep.

Trygghet rundt det pedagogiske oppleggene i barnehagen

Barnehagelærerne opplevde at det kunne være krevende og vekke ubehag å snakke om sensitive temaer og var redde for avdekking: «Jeg har til tider kjent at det gir meg litt frykt hvis noen kommer her [og forteller om overgrep], for det er så grusomt. Å finne styrke til å få disse bra samlingsstundene da er kjempegodt» (intervju, barnehagelærer, vår 2023).

Barnehagen hadde løst frykten ved å være to eller flere sammen under gjennomføringen av de pedagogiske oppleggene. Da hadde de en å sparre med under «Jeg er meg!»-samlingen, og var mange nok voksne til å ta tak i det dersom de oppdaget at noe «rørte seg i barnegruppa». Barnehagen vektla at det å være flere muliggjorde observasjon under samlingene. De brukte å ha en voksen som satt og observerte barnas ansikter under samling for å kunne legge merke til om noen av dem ble utrygge. De barnehageansatte understreket at flere voksne sammen i gjennomføringen av de pedagogiske oppleggene i barnehagen gjorde det enklere å møte eventuelle reaksjoner hos barna, og de kunne tilby barna et fang å sitte i om noe ble opplevd som ubehagelig. Det hendte det kom utsagn fra barn som de ansatte følte de måtte utforske videre etter samlingene.

I gjennomføringen av «Jeg er meg!» i barnehagen løste de ansatte noen av utfordringene med utrygghet og sensitive tema ved at de alltid var to og ofte hele personalgruppen til stede ved de mest sensitive temaene, både av hensyn til personalet og til barna. Barnehagelæreren fortalte at det viktigste for å skape trygghet, var å bruke hverandres kompetanse, hjelpe hverandre med å finne ut hva de skulle si og dele kunnskap. De barnehageansatte hadde bestemt at dersom det oppsto en sak på deres avdeling, skulle det ikke hysjes ned, fordi alle hadde taushetsplikt. De ønsket heller å dele det, for å få råd fra hverandre. Dette ønsket de fordi slike saker var vanskelige, og fordi alle saker var ulike. Dermed ble de aldri godt nok utlært. Dessuten fikk de støtte fra styrever, barnevern og andre instanser rundt barnehagen.

Dette viser hvordan kollegastøtte og tverrfaglig samarbeid blir opplevd som en trygghetsskapende faktor i arbeidet med «Jeg er meg!» i barnehagen.

Skoleelevers trygghet

Under våre observasjoner virket barna aktive og trygge i deltakelse i de pedagogiske oppleggene i «Jeg er meg!», selv om de i evalueringen uttrykte at det kunne være litt «kleint» å snakke om dette i åpen klasse. Barna fikk underveis i undervisningen stille spørsmål om de ønsket.

Barna ble spurt om «Jeg er meg!» hadde gjort dem tryggere i å snakke om seksualitet og overgrep. De fleste som valgte å svare, sa «ja» eller «så klart». Et barn syntes det var lettere å snakke om dette nå, fordi barnet hadde fått mer kunnskap. Et annet barn takket for å få lov til å snakke om disse temaene, og sa ting var lettere nå. Barnet fortalte om en venn på en annen skole som ikke hadde lært noe om disse tingene. Barnet snakket derfor ikke med sin venn om disse tingene, fordi vennen ikke forsto det hun sa. Samtidig opplevde dette barnet at medelevene i klassen forsto mange ting.

Elevene ble spurt hvordan det var å delta i undervisningen. De aller fleste elevene svarte at det hadde vært bra, og noen syntes det var fint å snakke om disse temaene. Andre sa det hadde vært «dårlig», at de ikke likte å «snakke om disse greiene» og at det var «rart og litt skummelt med vold».

Andre kommentarer var:

- Jeg synes det er litt rart å snakke om det. Så er jeg ikke så glad i å snakke om vold.
- Ikke sånn kjempegøy, men lettere å snakke etter å ha sett en video
- Ikke særlig gøy, men liker å lære nye ting
- Skikkelig flaut, men bra og viktig å lære
- Videoen kan jeg godt se, men liker ikke den seksualiteten
- Rart å se guttetissen på TV (referat, observasjon skole 2023).
- Det er viktig, men det er ikke gøy å snakke om
- Samme som siste. Så synes jeg det er litt flaut.

Det var også noen elever som opplevde dette som et relativt nøytralt tema på linje med andre skolefag. Dette viser hvordan elever i en og samme klasse kan oppleve undervisningen ganske ulikt, og at den kan erfares som en kombinasjon av ubehagelig og lærerik. Denne ambivalensen vil det være sentralt for lærerne å ivareta.

Elevene opplevde at «Jeg er meg!» kunne gjøre det lettere å snakke om vold og overgrep. Under en observasjon i 7. trinn uttrykte en ungdom: «Det er tryggere å snakke etter undervisningen. Vi har fortalt om dette fra vårt synspunkt, og da kan dere forstå».

Barnehagebarns trygghet

Vi vil nå beskrive hvordan barn i barnehagen selv opplevde deltakelsen i de pedagogiske oppleggene i «Jeg er meg!». Barna i barnehagen virket trygge rundt deltakelse i «Jeg er meg!» i våre observasjoner. Imidlertid ble barna i en barnehage selektert ut, slik at vi observerte en barnegruppe som barnehagen opplevde var trygg nok til deltakelse i forskning. Ettersom forskning skal ha barnas beste som rettesnor, er dette greit når temaet er så kontroversielt. Mindre barn i barnehagealder lagde lyder eller sa «æsj» om temaet ble for sensitivt, barnehagelæreren fulgte da oftest opp på en vennlig og åpen måte med spørsmål, «naturliggjøring» eller forklaringer.

En ansatt i barnehagen følte at barna hadde blitt tryggere og sterkere i seg selv. De turte i større grad å stå opp for seg selv og si ifra. Hun syntes barna var blitt utrolig flinke til å si fra, for den minste ting. Hun erfarte at barna opplevde de ansatte i barnehagen som trygge og åpne voksne de kunne komme til. De barnehageansatte repeterte hele tiden at barna måtte si ifra. De opplevde at barna var «sterke i seg selv» på en annen måte etter «Jeg er meg!» Hun understreket at barn er like ulik som andre mennesker, og at noen dermed var tryggere enn andre.

En barnehageansatt sa at barnehagen arbeidet med å gi barna strategier for å håndtere truende situasjoner de kom inn i. Barna lærte å si «stopp». «Nei» ble opplevd som et veldig dårlig ord, fordi mange ikke responderer på et nei. Barnehagen erfarte at de fleste responderte annerledes på et stopp. De lærte barna å si stopp mens de holdt hånden ut, fordi en slik hånd etterfulgt av et

verbalt stopp var noe som ble både sett og hørt. Denne måten å sette grenser på brukte ungene flittig etter opplæringen. Barnehagen snakket mye med barna om at stopp betydde stopp og skulle respekteres. Dette gjorde de fordi det var en del av prosjektet å lære om respekt for egne og andres kropp og grenser, å utvikle sosial kompetanse og å lære å ta vare på seg selv.

En barnehageansatt sa at de ansatte i barnehagen kjente på en balansegang mellom å hjelpe barna til å utvikle et avslappet forhold til kropp og det å lære dem å sette grenser. De ansatte undret på om det var fordi de gjorde kroppen så naturlig, at barna utforsket hverandre i mye større grad i barnehagen. Barnehagen understreket at selv om de etterstrebet et avslappet forhold til kropp, så ønsket de å formidle at ikke alt var normalt. Barnehagen var opptatt av å opprettholde en kritisk sans. De så for seg at dersom barna ble bedt om å vise fram kroppen på sosiale medier, så kunne barna tenke at de var så trygge på egen kropp at det å vise seg fram ikke var farlig for dem. De voksne tenkte over hvilke voksne de var når de kom over barn i seksualisert lek, og reflekterte over om de da var veldig sinte og strenge, slik at det ble skambelagt. Det at barnehageansatte jobber med barn i gruppe, gjør at de må forholde seg til et annet gruppepress enn dersom det bare er to barn sammen som utforsker hverandre. Gruppepress kan føre til at barn gjør ting de angrer på. Den barnehageansatte understreket at situasjoner hvor barn utforsket kropp og seksualitet, krevde sensitivitet og at det ikke fantes fasitsvar. De ansatte i barnehagen lærte noe nytt hele tiden, og måtte i samråd finne gode løsninger på hva det var best å gjøre i ulike situasjoner. Barnehagen hadde store arealer hvor barn kunne stikke seg bort, og når de fant barn i ulike seksualiserte situasjoner måtte de reflektere rundt hvilken type situasjon det var (press- uskyldig og frivillig utforskning som begge var med på) og hvordan de burde reagere. Barnehagen var opptatt av at det var annerledes om to seksåringer utforsket seksualitet, enn om det var snakk om en treåring og en seksåring, fordi maktbalansen var annerledes, og mental alder var så ulik. Dette viser at barnehagelærerne har utviklet kompetanse i tråd med kompetanseplanen for «Jeg er meg!» og klarer å anvende den i praktiske situasjoner.

Dette og andre lignende refleksjoner i intervjuene våre viser at det å være trygg voksen i møte med vold og overgrep ikke fjerner de vanskelige grensegangene, refleksjonen og skjønnsutøvelsen, og at det fortsatt er krevende for barnehagelærerne å skille mellom barns seksuelle utvikling og mulige overtredelser av grenser f.eks. barn imellom.

I observasjonene, særlig i barnehagen, snakket barna om kroppen som en helhet. De snakket for eksempel like gjerne om hjerte og lunger som om reproduktive organer i «Jeg er meg!»-samlingene. Samlingenes tema omfattet alt fra kjærlighet til seksualitet og reproduksjon.

En barnehagelærer opplevde å ha fått økt trygghet rundt eventuell avdekking av overgrep gjennom deltakelse i prosjektet. Hun følte fortsatt ikke at de var gode nok til å avdekke, men opplevde at hun var mer rustet til å stå i en situasjon med overgrep. Hun opplevde å ha mer trygghet til å kunne snakke med ungene om det som var ubehagelig, og at hun ble mer rustet til å ta imot fortellinger fra et barn dess mer hun jobbet med «Jeg er meg!». En barnehage hadde opplevd bekymring rundt barn i forbindelse med at de gjennomførte pedagogiske opplegg i «Jeg er meg!». I slike tilfeller hadde barnehagen gjennomført «Jeg er meg!» samlingen før lunsj og så tatt en samtale med barnet det gjaldt etter lunsj. De ansatte hadde da stilt spørsmål om det barnet sa i samlingen, og spurt om barnet hadde lyst til å fortelle mer. Barnehagelærerne hadde brukt tegnesaker i slike samtaler, slik at barnet hadde noe annet å holde på med mens de fortalte. Når barnehagelærerne var bekymret for et barn etter «Jeg er meg!»-samling med barnegruppen, gikk de til styrer. Dersom ikke det ga avklaring nok, ringte de til barnevernstjenesten og drøftet saken anonymt for å få råd. Barnevernstjenesten ble opplevd som en god støttespiller. I tillegg hendte det at barnehagen kalte inn foreldrene. Samtalene med barna ble loggført, slik at barnehagen hadde notatene dersom det skulle «komme flere drypp senere». Også disse praksisfortellingene viser hvordan ansatte anvender kunnskap rundt samarbeid med barnevernstjenesten fra «Jeg er meg!» i konkrete situasjoner.

En barnehage hadde opplevd avdekking av overgrep under samlinger:

Og det er **en** mer enn det det kanskje var før. Som tør å si det nå. Når de er kanskje 6 år, i stedet for å vente til de er 16. For det vi vet av statistikken og det du leser i avisene; de som har om seksualundervisning på ungdomsskolen, og da først forstår at det de opplever hjemme ikke er normalt. Det er det vi vil forebygge. Og det er det som er godt å kjenne på at vi faktisk gjør (intervju, barnehagelærer Larvik).

Barnehagen forteller at måten de arbeidet på i «Jeg er meg!», gjorde at de høstet erfaringer og fikk mer kunnskap rundt avdekking av seksuelle overgrep. De brukte samtaleverktøyet «Snakke»¹¹ til å øve på å snakke med barn. «Trafikklysmodellen»¹² ble benyttet dersom noe skurrer, da brukte de ansatte denne for å se hvor de kunne plassere magesfølelsen de har og planlegge veiene videre. Barnehagen hadde fått undervisning om tegn og signaler, men kunne tenke seg mer av denne typen undervisning. Barnehagen understreket at de ikke skulle avdekke og etterforske, men drive tidlig innsats, observere og loggføre slik at bekymringene kunne tas videre til andre instanser. En barnehagelærer sa de hadde blitt mye bedre på å loggføre, og tryggere på å melde fra hvis de opplevde noe urovekkende. Det var ikke slik at en enkelt kommentar fra et barn gjorde at alle

¹¹ snakkemedbarn.no – Øv deg på samtaler med barn og unge

¹² [Trafikklyset – seksuellatferd.no](http://Trafikklyset-seksuellatferd.no)

varsellampene lyste. De barnehageansatte greide fortsatt å puste med magen og ta seg litt tid. De barnehageansatte hadde lært at det var viktig at de hadde sørget for at saken var godt opplyst slik at den ble tatt tak i. De hadde lært å være tålmodig og gjøre en god jobb med dokumentasjon, slik at de kunne stå trygt i det dersom det skulle oppstå en sak.

Telemarksforskning spurte i intervjuene om barnehageansatte følte seg trygge på hva de skulle gjøre ved avdekking. De barnehageansatte svarte at de visste hvor de skulle henvende seg og at de hadde godt samarbeid på personnivå, men at det var store utskiftninger av personell i barnevernstjenesten og stadig nye å forholde seg til. Samtidig hadde Larvik et Se-meg-prosjekt, som gjorde at pedagogene hadde tverrfaglige møter, hvor de møtte en del av de andre instansene. PPT og helsesykepleier hadde vært stabile over lang tid, og det å ha faste kontaktpersoner over flere år ble opplevd som trygt og godt.

En barnehagelærer sa hun opplevde frykt for å avdekke, samtidig som det var viktig å kunne gjøre det. Hun opplevde det som kjempeviktig å kunne være den som var til stede for barnet. Dette antyder at saker med avdekking kan være vanskelig selv om pedagoger har kompetanse og opplæring i å møte slike situasjoner.

Når det gjelder skole, har vi ikke materiale fra Larvik som gir indikasjoner rundt avdekking av eventuelle overgrep. Men i en av loggene fortalte en lærer hvordan et barn snakket om berøring fra et annet barn som ble opplevd som ugrei i en skoletime. I en slik situasjon lå det læring i at de andre elevene fulgte med i samtalen, og reflekterte rundt det som ble fortalt.

6.4 Fremmere og hemmere for måloppnåelsen

6.4.1 Fremmere for måloppnåelsen

Valg av arena for prosjektet

«Jeg er meg!» gjennomføres i barnehagen, på skolen og helsestasjonen, som er arenaer hvor barn og unge er trygge, har en trygg relasjon til sine barnehagelærere/lærere og hvor det er mulig å nå alle barn i Larvik. I våre observasjoner fremsto valg av arena som en viktig fremmer ettersom barna fremsto trygge og engasjerte under de pedagogiske oppleggene. Det er lærerne og barnehagelærerne som kjenner barna og foreldrene deres som formidler programinnholdet til dem. Barn lærer best av personer de har en god relasjon til. Dette vil og kontekstualisere lærestoffet.

Det framstår både i observasjoner i barnehage og skole, i barnas utsagn og i loggene fra prosjektet som en styrke at prosjektene har barnehage og skole som arena og gjennomføres av lærere og barnehagelærere som kjenner barna. Helsefremmende arbeid skal primært skje på de arenaene barn og unge befinner seg på til daglig, og barnehage og skole er arenaer hvor det er mulig å nå ut til nesten alle barn.

En styrke i Larvik har vært involvering og medvirkning fra lærere og barnehagelærere som har gitt tilbakemeldinger i prosjektet som har ført til justeringer av opplegget underveis.

Det virker som prosjektet i Larvik faller godt under barnehagenes rammeplan og skolens læreplan.

Godt tilpasset de yngste barna

Det framstår som en styrke at «Jeg er meg!» er godt tilpasset de aller yngste barna, fordi dette muliggjør tidlig innsats i forebyggingen av overgrep. Dette kom fram i intervjuene og observasjonene i barnehagen, hvor opplegget syntes å være godt tilpasset de yngste barnas nivå og interesse. Barnehagebarna deltok aktivt, fremsto trygge og virket interessert i temaene. Telemarksforskning vurderer det som en styrke at «Jeg er meg!» starter tidlig i barnas alder og varer gjennom grunnskoleløpet. Dette skaper kontinuitet i tiltaket og muliggjør at prosjektets innhold følger barns utvikling, alder og modenhet samt aktuelle problemstillinger rundt overgrep i ulike aldersfaser. Dette gjør at prosjektene kan følge barn og unge ved økt alder, modenhet og utvikling – og oppfyller krav til tidlig innsats. Seksualitet endres gjennom barns livsløp, det samme gjør mulige resiliensfaktorer og risikofaktorer.

Prosjektet gjorde det lettere å snakke med barn og unge om seksualitet og overgrep

Lærere og barnehagelærere i Larvik kommune sa i intervjuene våre at de opplevde det som vanskelig å snakke om seksualitet og overgrep med barn og unge, men opplevde samtidig økt trygghet gjennom deltakelse i «Jeg er meg!», samarbeid internt med kolleger om temaet og samarbeid med barneverntjenesten for barnehagens del.

Fokus på seksuell helse og utvikling generelt – positivt fokus

Prosjektet i Larvik vektla barn og unges seksuelle helse og utvikling generelt. Prosjektet hadde dermed ikke alene søkelys på å forebygge seksuelle overgrep, men også å styrke fagpersoner, foreldre, barn og unges kunnskap om seksualitet og seksuell utvikling generelt og fra et «positivt» synspunkt. Fordelen ved dette er ifølge prosjektlederne er at barn og unge ikke alene lærer om

seksualitet i et «problemorientert» perspektiv/risikoperspektiv hvor faren for å utsettes for overgrep settes i sentrum, men også om seksualitetens positive innvirkning på menneskers liv og utvikling.

Universelt tilpasset mangfold og kultur

Prosjektlederne i Larvik la vekt på å prøve å tilpasse programmet universelt slik at det tok høyde for mangfold og kulturbakgrunn. Selv om dette arbeidet ikke ble fullført som planlagt, har dette, slik Telemarksforskning vurderer det, gitt nyttig kunnskap av relevans for senere universelle forebyggingsprosjekter mot overgrep.

Organisering - En detaljert plan for kompetansebygging og prosjektaktiviteter

Larvik kommune har en detaljert og systematisk plan for og beskrivelse av prosjektaktivitetene for alle involverte institusjoner, fra helsestasjon til barnehage og skole. I Larvik har prosjektet pågått over flere år, fordi prosjektet i skolen bygger på prosjektet i barnehagen og ved helsestasjonene. Metoden er inspirert av «Æ e mæ» på Sortland. Dette gjør at «Jeg er meg!» er et folkehelseprosjekt med en kompetansebyggingsplan som har fått utvikle seg over tid.

Det synes å være en styrke at det finnes klare opplæringsplaner for barnehage, skole, helsestasjon og foreldre i «Jeg er meg!». Dermed vet kommunen hva alle involverte lærer. Dette gjør at barnehager og skoler bruker kvalitetssikret støttemateriell i gjennomføring av prosjektaktiviteter i tråd med Helsedirektoratet, Lokale folkehelseiltak – veiviser for kommunens anbefalinger. Barne-, ungdoms og familiedirektoratet ¹³(2015) fant at tilfeldigheter preget arbeidet med å informere barn og unge om overgrep både på kommunalt, fylkeskommunalt og fylkesmannsnivå. Også på statlig nivå ble informasjon og veiledning om overgrep tolket å være lite systematisk framstilt. Dette antyder at det nettopp er en stor fordel at Larvik tilbyr et helhetlig og kvalitetssikret opplegg.

Prosjektledernes kompetanse ble dessuten trukket fram som en styrke av deltakerne i Larvik. Spesielt er det å ha kompetanse på barnehage og hvordan universelle opplegg kan utvikles i en barnehagekontekst viktig. Små barn lærer oftere gjennom lek og andre pedagogiske tilrettelegginger enn undervisning. Dessuten kan små barns seksualitet være et tema som for mange er ukjent og fremmed. Små barn har heller ikke alltid et språk for å snakke om seksualitet og/eller overgrep, og det er viktig å trygge barnehagelærerne i prosjektet på hvordan de forholder seg til barns utforskning av egen kropp og seksualitet. Barnehagepedagogikk og profesjonskompetanse som

¹³ [Lokale folkehelseiltak – veiviser for kommunen - Helsedirektoratet](#)

barnehagelærer er derfor kompetanse som er helt nødvendig i prosjektledelsen for folkehelse tiltak i barnehagekontekst.

Systematisk og kontinuerlig evaluering

Prosjektlederne i Larvik kommune nevnte som en fremmer at de har lagt mye vekt på systematisk og kontinuerlig egevaluering av programmet «Jeg er meg!» i hele prosjektperioden og dermed fått omfattende datamateriale rundt hva som fungerer godt og hva som kan videreutvikles i prosjektet.

Entusiasme og tillit i barnehage og skole

Telemarksforskning opplever at entusiasme og tillit er en viktig fremmer når vi observerte og intervjuet lærere og barnehagelærere som vektla at det kunne være krevende å delta i «Jeg er meg!» fordi temaene er sensitive og fordi de er redd for avdekking. I en slik situasjon er følelsen av å delta i noe viktig og få en kvalitativt god opplæring avgjørende for å velge å «stå i det» tross ubehag. I Telemarkforskings intervjuer med barnehagelærere og lærere uttrykte deltakerne stor entusiasme rundt deltakelsen i «Jeg er meg!» – og fornøydhet med prosjektlederne. Fordi prosjektet i stor grad er avhengig av lærerne og barnehagelærernes innsats og engasjement, tolker vi dette som en sentral fremmer i prosjektet.

6.4.2 Hemmere for måloppnåelsen

Forholdet mellom kompetanse og endret atferd

Et spørsmål her er hvordan undervisningen, som i prinsippet er opp til den enkelte lærer å utforme, vil bidra til både økt kunnskap og endret atferd. Det er rimelig at elevene vil øke sin kunnskap, men som regel vil det være langt vanskeligere å endre atferd. Et annet spørsmål er når undervisningens innhold og lærerens engasjement for temaet vil variere, om effekten derfor vil variere. Til slutt er det et sentralt spørsmål ved denne typen tiltak – der virkemidlene primært er kunnskapsformidling – om effekten har varighet ut over en såkalt korttidseffekt. Det er mulig å måle resultater hos barn og unge på deres kunnskapsnivå. Sannsynligvis er det vanskeligere å måle effekten på de unges atferd, ikke minst om effekten har varighet på lengre sikt. Dette må imidlertid ses i sammenheng med at tiltaket iverksettes både på 4. og 7. trinn og om tiltaket på 7. trinn eventuelt kan bidra til en langtidseffekt.

Krevende å tilpasse universelle forebyggingsprogrammer til mangfold

Prosjektlederne i Larvik har forsøkt å tilpasse «Jeg er meg!» universelt, slik at det favner mangfold og kan brukes på tvers av kulturer. Dette har ført til et forsøk med «Jeg er meg! – på eget språk». Dette arbeidet ble ikke fullført, men synliggjør et behov for å tenke mangfold i universelle folkehelseprosjekter. Mekanismene i «Jeg er meg! - på eget språk» er generelt forventninger om at kombinasjonen av informasjon og refleksjon/samtaler på samlingene skal bidra til endret forståelse, endrede holdninger (reducere tabuene) og endrede handlinger i tilfeller der barn blir utsatt. Vanligvis er det utfordrende å endre kulturelle holdninger og verdier, og et sentralt spørsmål er derfor hva det er mer spesifikt i programmet som bidrar til forståelse eller holdningsendringer hos deltakerne. Spørsmålet er med andre ord om det er helheten i tilbudet, samtalene/refleksjonene med deltakerne, hjemmeoppgavene eller informasjonen som blir presentert, eventuelt kombinasjoner?

Prosjektlederne uttalte i intervju at det er et stort kompetansehull når det gjelder det å arbeide med temaene seksualitet og overgrep på tvers av kultur og mangfold i universelt folkehelsearbeid. Prosjektlederne erfarer at det kan oppstå motstand, vegring og tabu knyttet til å snakke med barn om temaet seksualitet og overgrep på tvers av kulturgrenser både hos foreldre og fagpersoner. Ansatte må stå i motstand når dette arbeidet skal tilpasses universelt. Kommunen har mange barnehager med kulturelt mangfold, og i et universelt folkehelseprosjekt må tiltakene være tilpasset alle barn og unge. Alle kommuner som igangsetter universelle folkehelse tiltak, vil måtte sørge for universell utforming av disse tiltakene. Dermed blir slike refleksjoner som Larvik her har valgt å gjøre, en nyttig inngang til dette arbeidet. Fordi materialet her er lite og deltakerne er få, er det vanskelig å gå nærmere inn på i denne evalueringen av personvern hensyn.

Mentorordning fungerte ikke helt som ønsket

Larvik la opp til et samarbeid med Sortland kommune som har prøvd ut «Æ e mæ» en lengre periode. Dette samarbeidet har blitt mindre omfattende enn prosjektlederne forutså og ønsket. Likevel ligger det en mulighet i slike «mentorordninger» fra kommuner som har prøvd ut et universelt folkehelsearbeid allerede til kommuner som vil prøve ut og videreutvikle et lignende opplegg. Her må det imidlertid planlegges inn tid, ressurser og ledelse av disse samarbeidsprosjektene, slik Telemarksforskning ser det.

6.5 Oppsummering Larvik kommune

De ansatte i Larvik kommune har fått kompetanse i å fremme seksuell helse og livsmestring for barn og unge, og forebygge seksuelle overgrep og vold. «Jeg er meg!» omfatter en opplæringsplan for fagansatte, ansatte i barnehage, skole og helsestasjon, foreldre, barn og unge, og alle deler av planen er prøvd ut.

«Jeg er meg!» omfatter en samling digitalt veiledningsmateriale samlet fra ulike kilder, som er tatt i bruk av barnehager og skoler. «Jeg er meg!» skal hjelpe foreldre og ansatte i kommunen å gjennomføre positive samtaler om seksualitet med barn, slik at barn og unge respekterer hverandres grenser. Skolene og barnehagene brukte i stor grad materialet og fant det nyttig i de pedagogiske oppleggene sine. «Jeg er meg! – på eget språk» er tilpasset barn og foreldre med flerkulturell bakgrunn. Dette synliggjør viktigheten av at mangfold er en integrert del av all programteori som skal forebygge vold og overgrep. Mangfold både mellom befolkningsgrupper, og innad i minoritets- og majoritetsbefolkningen er en normalsituasjon.

Larvik kommune har et gjennomarbeidet og velutprøvd kursopplegg med faste kompetanseplaner for opplæringen i ulike kontekster som barnehage, skole og helsestasjon. «Jeg er meg!» inneholder i tillegg et gjennomarbeidet system for foreldreinvolvering. Kommunen inkluderer barns seksuelle utvikling generelt så vel som kompetansebygging rundt overgrep i kompetansebyggingen. Målgruppen er barn fra barnehagealder og til skolealder og opplegget er tilpasset både barnas alder og modenhet, og barnehager og skolars rammeplan og læreplan. Dette gjør at tiltaket har kontinuitet og en progresjon som følger barnet.

7. Sammenfattende diskusjon

I dette kapitlet drøfter vi kommunens arbeid med kunnskaps og kompetanseutvikling, deretter drøfter vi hvem som er involverte aktører og former for involvering og samarbeid i tiltakene. Videre drøfter vi hvilken kunnskap og kompetanse som utvikles gjennom tiltakene. Så går vi over til å drøfte fremmere og hemmere av målene i prosjektet, herunder hvilke faktorer som fremmer/hemmer opplevelsen av trygghet hos voksne og barn i den enkelte kommune, hvilke faktorer fremmer/hemmer opplevelsen av «trygge voksne» hos barn og unge og hvilke faktorer fremmer/hemmer anvendelse av kompetanse i den enkelte kommune. Vi drøfter dessuten helt kort i hvilken grad tiltakene i «Sammen Mot» har ført til avdekking av vold og overgrep.

7.1 Kommunenes arbeid med kunnskaps- og kompetanseutvikling

Det er fire sentrale trekk ved hvordan Sammen Mot-prosjektene arbeider. *For det første* er tiltakene universelle, i et innsatsfelt som tradisjonelt har lagt vekt på individuelt forebyggende tiltak. *For det andre* handler alle prosjektene om å styrke voksnes trygghet i møte med barn og unge (i rollen som foreldre, frivillige, kommuneansatte eller innbyggere). I tillegg er det et mål å styrke barnas egen trygghet. *Det tredje særtrekket* ved prosjektene er at de baserer seg på flere former for kompetanse, bestående av teoretisk kunnskap, ferdigheter og personlige egenskaper. I tillegg har innsats for økt involvering og samskaping av kunnskap stått sentral i arbeidet med å utvikle innholdet i de tre prosjektene.

Formålet med Sammen Mot-tiltakene var i utgangspunktet å utvikle og teste ut forebyggende tiltak innenfor et folkehelseperspektiv i form av universelle tiltak. Alle prosjektene er universelle i den forstand at de retter seg mot alle barn og unge. Barn og unge er således prosjektenes primære målgruppe, uansett om de involveres direkte i prosjektene eller indirekte gjennom at kommuneansatte, frivillige, foreldre og andre innbyggere settes bedre i stand til å bidra til trygge oppvekstmiljøer for dem.

Det at tiltakene er universelle, skiller Sammen Mot fra mange andre tiltak for å forebygge vold og overgrep beskrevet i Opptrappingsplanen mot vold og overgrep og i Program for Folkehelsearbeid, som i større grad handler om individbasert forebygging. Likevel, selv om prosjektene i utgangspunktet hadde en universell innretning, var i praksis også innsats mot bestemte risikogrupper en del av prosjektene. For eksempel inngikk det i Midt-Telemark både en kompetanseheving

for alle og i tillegg samtaletilbud til foreldre og foresatte som ønsket mer individuell rådgivning. På samme måte er manualen for opplæring av SBI/SEI lagt opp slik at elever som opplever mindre trygghet i skolen enn andre, følges opp, og det er rettet søkelys på å ta vare på barn i utsatte livssituasjoner. Når slike tiltak inkluderes i et universelt folkehelseiltak, beveger de seg fra det universelle nivået og over mot selektiv forebygging og kanskje også indikert forebygging. Indikert forebygging handler om å arbeide med risikogrupper. Derfor vurderer vi Sammen Mot som et hybridiltak med hovedvekt på universelle tiltak, men med elementer av selektiv og indikert forebygging.

Universelle tiltak i Sammen Mot vil kunne føre til at det avdekkes behov for individuell forebyggende innsats. Det å ta opp temaet vold og overgrep på de universelle arenaene medfører også at det kan avdekkes vold og overgrep, noe som må følges opp. Den universelle innsatsen rettet mot alle barn og unge må derfor kombineres med det å bygge kompetanse om og ha et apparat for å følge opp individuelle behov. Det er samtidig et viktig funn at det å avdekke kan oppleves svært krevende for de ansatte i kommunene, noe som understreker betydningen av å ha et apparat som kan bistå den enkelte ansatte når slike saker avdekkes. Det ble avdekket overgrep i noen av kommunene i prosjektperioden. Prosjektene omfattet opplæring i hvordan både profesjonsutøvere, foreldre, barn og unge kunne forholde seg ved en eventuell avdekking, selv om dette ikke var hovedtemaet i opplæringen. Det at kommuneansatte og andre vet hva de gjør ved avdekking, vurderer vi skaper trygghet både i gjennomføringen av Sammen Mot universelt, og når vold og overgrep avdekkes.

Tiltakene bygger på en ide om at det å styrke voksnes trygghet skal bidra til at barn og unge blir tryggere. De primære målgruppene for tiltakene er barn og unge. Det er ansatte på helsestasjon, i barnehagen og i skolen som i all hovedsak skal styrke kompetansen deres. Dette forutsetter at ansatte selv opplever å være trygge på temaene seksualitet, vold og overgrep. I tiltakene søkes det å skape trygghet gjennom ulike tilnærminger som setter søkelys på trygghet, relasjoner, tilknytning (SEI/SEI), menneskemøter, traumebevisst omsorg, samskapingsmetoder mv. Kommunene utviklet også gjennom involvering sine egne forebyggingsopplegg, bl.a. «Felleskompetanse Trygge voksne for trygge barn», «Foreldrestyrke» «Jeg er meg!», «Jeg er meg! – på eget språk» mv.

I de tilfellene hvor kommunene opprettet ressursbanker av ferdigutviklede forebyggingspakker, ble disse i stor grad benyttet av lærerne og barnehagelærerne i prosjektet. Ressursbankene ble framstilt som en trygghetsfaktor i arbeidet. Ressursbankene besto av digitale forebyggingsprogram utviklet av andre, samt av egenutviklet materiell om bl.a. samskapingsmetoder. Barn og unge spilte også inn podkaster og utformet egne forebyggingstiltak. Dette viser hvordan Sammen

Mot har kombinert eksisterende digitale ressurser på forebyggingsområdet med å selv ta i bruk digitale medier for å samskape forebyggingsinnhold.

Ferdighetstrening i grupper, både blant ansatte og barn og unge, bidro til at det var lettere å arbeide med disse sensitive og til dels vanskelige temaene. Felles kompetanse og felles språk synes å ha skapt mer trygghet både hos prosjektdeltakere i kommunene og hos barn og unge. Som en del av det trygghetsskapende arbeidet var det også viktig å forberede lærerne, barnehagelærerne og andre ansatte i pedagogiske stillinger på hvilke spørsmål som kan komme fra barn og unge under samtaler om seksualitet, vold og overgrep. Involverte aktører og former for involvering og samarbeid.

Hvordan foregikk kompetanseutviklingen

I alle prosjektene var det lagt opp til en to-trinns modell for kompetanseutvikling. Prinsippet var at de voksne i det første trinnet skulle lære om – og være med på å utvikle kompetanse om – seksualitet, vold og overgrep, mens i det andre trinnet skulle denne kunnskapen videreformidles til barn, unge og foreldre. Kompetanseutviklingen var ment å være involverende og samskapende.

Grunnlaget for kompetanseutviklingen hadde fire sentrale kjennetegn:

1. Læringsinnholdet var dynamisk.
2. Kompetansen var gyldig ut over temaene seksualitet, vold og overgrep.
3. Kompetansen innbefattet både personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og ferdigheter.
4. Kompetansen var eklektisk.

Læringsinnholdet var dynamisk

Læringsinnholdet i Sammen Mot var dynamisk i den forstand at det var opp til de ansatte å velge læringsmateriale innenfor en gitt ramme, i tillegg til et mer fastlagt kompetansebyggingsløp. Rammen innebærer at det fantes ferdige prosjektplaner for hva deltakerne skulle lære i ulike modulene. Det ble imidlertid åpnet for et dynamisk innhold ved at det ble utviklet kompetansebaser med læringsressurser om seksualitet, vold og overgrep som ansatte kunne velge fra og tilpasse til sitt eget pedagogiske opplegg og/eller sin egen arbeidsplass. I tillegg ble læringsinnholdet utviklet og endret gjennom medvirkningsprosesser med barn og unge i varierende grad i de ulike kommunene. Programmets innhold var dermed dynamisk, selv om det hadde et fast grunninnhold.

Fordelen med et dynamisk læringsinnhold er at det lettere kan tilpasses utvikling i fagfeltet, barn og unges levekår, endringer i samfunnet som påvirker seksualitet, vold og overgrep mv. Det er

også en fordel fordi innholdet da er utformet sammen med dem som skal bruke det, slik at det kan tilpasses deres tjenester og deres kontekst. Ulempen er at det blir større usikkerhet omkring kvaliteten i det enkelte undervisningsopplegget, og vanskeligere å kvalitetssikre at det er i tråd med rammene for programmet. Det kan ellers være mer tidkrevende å utvikle et mer dynamisk læringsinnhold enn om det var et fast innhold, og det må avsettes tid til å samskape innholdet i et universelt forebyggingsopplegg med en slik dynamisk inngang.

Et dynamisk læringsinnhold muliggjøres også ved at kunnskapsgrunnlaget er fritt tilgjengelig digitalt. Det finnes podkaster fra Færder om prosjektet og om relevante temaer innen vold og overgrep. Det finnes også nettsider i alle kommunene om prosjektene og deres utvikling, en egen side hos RVTS Sør om ressursamlingene i Midt-Telemark og nettsider som detaljert beskriver «Jeg er meg!» og planene for kompetansebyggingen i kommunen der. I tillegg har prosjektene utviklet ressursbanker med digitale nettressurser til bruk overfor barn og unge mv. Noen av disse ressursene er altså tilgjengeliggjort, systematisert og formidlet, slik at de i realiteten er tilgjengelig for alle i kommunene og i hele landet. De digitale ressursene er både ressurser kommunene har laget selv, og ressurser som er fritt og åpent tilgjengelig for alle. Det samme er RVTS sine nettsider med beskrivelsene av tiltakene i Midt-Telemark. Et unntak fra dette er sertifiseringsordningen SBI/SEI til skole og barnehage i Færder kommune der kunnskapsgrunnlaget kun er tilgjengelig for betalende medlemmer.

Kompetansen er gyldig ut over temaet vold og overgrep

Kompetansen i Sammen Mot-tiltakene består både av spesifikk kompetanse om vold og overgrep, og generell kompetanse som kan benyttes til forebygging av mange ulike risikofaktorer og vansker hos barn og unge. Flere ulike vansker hos barn har relativt like symptomer, og relativt like tiltak kan være virksomme for å forebygge og behandle dem. I Sammen Mot vektlegges blant annet det å skape trygge barn og trygge voksne, relasjoner, å se barnet eller eleven innenfra, tilknytning, å kunne snakke med barn om sensitive tema mv. Dette er former for kompetanse som like gjerne kan virke forebyggende for et barn med ADHD som et barn med traumer etter overgrep. Tiltakene kan styrke barnehage- og skolemiljøet generelt, fordi trygghet, gode relasjoner, sensitive voksne osv. alle er faktorer som kan styrke et barns eller en barnegruppes psykososiale miljø.

Fagpersoner, frivillige og andre som har deltatt i opplæringen, får kompetanse både i seksualitet, vold og overgrep og i å styrke relasjoner, skape trygghet, regulere barns atferd generelt, håndtere egne følelser som profesjonsutøver og medmenneske i krevende situasjoner, tilknytning, gode

relasjoner og menneskemøter. Dette er kompetanse lærere, barnehagelærere, helsesykepleiere, idretts- og kulturarbeider, frivillige, foreldre og andre trolig etterspør fordi de tidvis erfarer krevende mellommenneskelige situasjoner, barn med atferdsvansker, mobbing og skolemiljøproblemer mv. I slike situasjoner trengs denne kompetansen for å være en trygg voksen selv. At slik kompetanse er etterspurt generelt, kom blant annet fram i workshopene vi arrangerte i løpet av evalueringsperioden. Dessuten er opplæring i for eksempel «Trygghetssirkelen» og sertifisering i SEI/SBI en kompetanse enkeltansatte kan ta med seg i andre sammenhenger.

Sammen Mot har gitt profesjonsutøvere, ansatte i pedagogiske institusjoner og helsestasjoner og foreldre et felles språk for å snakke om seksualitet, vold og overgrep. Dette har gitt dem betegnelser og begreper for tabubelagte temaer det ofte ikke snakkes åpent om. Men de har også fått et språk for å snakke om relasjoner, trygghet, tilknytning, traumer og mentalisering, som er nyttig ut over Sammen Mot_prosjektet. Dette gjør dessuten at kompetansen brukes og videreutvikles av de ansatte til daglig, slik at den er godt innarbeidet når de ansatte skal gjennomføre pedagogiske opplegg om vold og overgrep. At kompetansen er benyttet i hverdagen, gjør også at den er godt innarbeidet dersom vold og overgrep avdekkes.

Kompetansen er sammensatt (eklektisk)

I praksis ser vi at det er et sammensatt (eklektisk) tilfang av kompetanse i prosjektene. I en eklektisk tilnærming søkes utfordringer løst ut fra flere ulike teorier, paradigmer og perspektiver, en følger ikke kun en teori eller et paradigme. Grunntanken er ofte at utvalget av eklektiske tilnærminger samlet sett skal gi bedre og mer helhetlige løsninger enn dersom en bare hadde valgt én tilnærming. Det var et mål at kunnskapen i Sammen Mot skulle ha en lokal forankring. Dette med tanke på at innholdet skulle tilpasses til de lokale rammevilkårene og til den barne- eller ungdomsgruppen og de «voksne» (profesjonsutøvere, kommuneansatte, frivillige og/eller innbyggere) som var involvert i programmet. Tanken var at lokalt (videre)utviklede prosjekter skaper eierskap til prosjektene.

Eklektisk bruk av kompetanse i Sammen Mot innebærer at prosjektene ikke utelukkende baserer seg på de lokale aktørenes kompetanse, men på en kombinasjon av lokal kompetanse og ressurser hentet fra etablerte forebyggingsprogrammer.

7.2 Involverte aktører og former for involvering og samarbeid

Felles for alle tiltakene var at ansatte i barnehager og skoler ble involvert i kompetanseutvikling. I tillegg omfattet de dialog og samarbeid på tvers av fag og sektorer i kommunen og med ulike ressursentre. Ut over dette varierte det noe mellom de tre kommunene hvem som deltok i utvikling og gjennomføring av tiltakene. For eksempel omfattet involveringen i Midt-Telemark voksne i frivillig sektor, mens den i Færder inkluderte ungdom.

I alle tre tiltakene var barn og unge målgruppen for kompetansesatsingen ved at barn og unge ble gitt kunnskap, kompetanse og trygghet gjennom opplæring av ansatte i barnehage og skole. Involveringen omfattet design av egenutviklede programmer, men det var i gjennomføringen og den kontinuerlige utviklingen av tiltakene i kommunene at hovedvekten av involveringen foregikk. I enkelte tilfeller ble unge direkte involvert i utviklingen av tiltakene. Et eksempel på dette er i Færder hvor elever var med på å skape innholdet og de pedagogiske oppleggene gjennom samskapeprosesser. I Larvik foregår involveringen fra deltakerne i prosjektet gjennom at prosjektledere og deltakere samarbeider om å identifisere problemer, finne løsninger og iverksette disse. Larvik har satt søkelys på at de involverte i prosjektet skal utvikle en felles forståelse av problemet med bakgrunn i både teori og erfaring, planlegge og gjennomføre tiltaket for å løse problemet og bruke evaluering aktivt for å justere tiltakene systematisk og jevnlig. Dette mener vi har karakter av elevaktiv undervisning og samskapt læring.

I universelle folkehelseprosjekter vil det ta tid å utvikle prosjektene, spesielt når dette omfatter involvering av deltakere og målgrupper. Samtidig kan gevinsten være stor dersom det fører til tiltak som virker bedre og som deltakerne i større grad kan identifisere seg med. Kommunene i Sammen Mot har utforsket hvordan kommuner kan arbeide for å trekke flere inn i utvikling av sine tjenester og samskape ny kunnskap innenfor forebygging av vold og overgrep med universell tilnærming. Prosjektlederne opplevde at det å trekke inn flere aktører og å samarbeide bredt styrket arbeidet og kvaliteten i tiltakene, ikke minst i de tilfeller der barn og unge var aktivt medvirkende. Prosjektlederne klarte i stor grad å engasjere og mobilisere de målgruppene som de ønsket å involvere, men med den begrensningen som lå i egen kapasitet til å involvere nye aktørgrupper og målgruppens tid til å bidra inn.

Gjennom samskapt læring i form av refleksjon, evalueringer og vurderinger av praksis og derigjennom identifisere nødvendige justeringer (Klev og Levin, 2021) bidro et bredt spekter av ulike aktører til stadig forbedrede tiltak og til nye varianter av tiltakene. Også fylkeskommunen var del

av disse læringsløyene gjennom sin kontinuerlige kontakt med kommunene, noe som kommunene satte pris på. Videre la også forskningsmiljøet til rette for læring og justeringer underveis ved å presentere foreløpige funn i evalueringen og å fasilitere arenaer for læring og refleksjon rundt justeringer i tiltak.

Sammen Mot-prosjektene viser hvordan kommuner og tjenester kan arbeide aktivt for å lykkes med å involvere relevante aktører i gjennomføring og videreutvikling av tiltak hvor hoveddrammene allerede er besluttet. Likevel, å involvere aktuelle aktører i fasene før konkretisering av tiltak, kan bidra til at relevante aktører også kan være med å samskape tiltakene som sådan. I tilfellet med Sammen Mot-kommunene ser vi at det at prosjektene og prosjektlederne hadde en klar tanke om hvilke utfordring som skulle arbeides med (forebygging av vold og overgrep i et universelt folkehelseperspektiv), tilsynelatende gjorde det lettere å identifisere hvem som var aktuelle å involvere i utviklingsarbeidet og hvordan deltakerne kunne bygge på eksisterende kunnskap og programmer. Gitt at mange kommuner ønsker å arbeide samskapende, kan dette være en god start, i stedet for å gå for bredt ut tematisk (Aastvedt et al., 2024).

7.3 Kunnskap og kompetanse som utvikles gjennom tiltakene

I Sammen Mot har det vært sentralt å identifisere sentrale beskyttelsesfaktorer for forebygging av vold og overgrep og styrke disse faktorene. Eksempler på slike beskyttelsesfaktorer er trygghet, gode relasjoner mellom voksne og barn/unge, støtte til emosjonsregulering og styrket psykososial trivsel. En slik tilnærming er i tråd med folkehelsearbeidets prinsipp om å forebygge mer, slik at det er mindre behov for å reparere når skaden har oppstått. Det at det fokuseres på resiliens framfor risiko i kompetansens innhold virket tryggende både på barn, unge, foreldre og ansatte, i den forstand at læringsinnholdet var mindre kontroversielt. Dette skapte trygghet rundt temaer som ellers kan være sensitive.

Relasjonene som dannes i Sammen Mot er heller ikke instrumentelt rettet mot å forebygge vold og overgrep, prosjektene har fokus på relasjonene i seg selv og deres egenverdi som styrkende for barn og unges oppvekstmiljø.

Et fellestrekk ved tiltakene i Sammen Mot har vært å utvikle innhold som både er spesifikt og generelt. Dette gjør at det oppleves mer relevant å delta i opplæringen for alle deltakerne fordi kompetansen også har verdi ut over det å forebygge vold og seksuelle overgrep. For eksempel er «Se barnehagebarnet innenfra» og «Se eleven innenfra», traumebevisst omsorg,

menneskemøteakademiet, «Felleskompetansen Trygge barn og trygge voksne» og «Jeg er meg!» som benyttes i Sammen Mot, også nyttig for å skape gode relasjoner mennesker imellom og for å forebygge problematferd.

Kommuneansatte, frivillige og andre som deltok i opplæringen, fikk kompetanse både i seksualitet, vold og overgrep og i å styrke relasjoner, skape trygghet og å støtte barns sosiale utvikling generelt. Dette er kompetanse som lærere, barnehagelærere, helsesykepleiere, frivillige og foreldre generelt alltid etterspør, fordi den gjør dem i stand til å møte krevende mellommenneskelige situasjoner, barn med atferdsvansker, mobbing og skolemiljøutfordringer – og være en trygg voksen selv. Dette er kompetanse som er anvendelig i hverdagen, og vi har tidligere nevnt hvordan dette kan gjøre at de ansatte blir tryggere i bruken av metodene fordi de trener på å bruke dem i det daglige.

Prosjektlederne har samlet inn digitale forebyggingsopplegg tilbud fra andre aktører (som Redd Barnas «Kroppen min eier jeg») om det å være en trygg voksen, seksualitet, vold og overgrep og samskaping med barn og unge. Disse ressursene har barnehager, skoler og helsestasjoner fått tilgang til. I tillegg har prosjektlederne samlet egenutviklede forebyggingsressurser som andre i kommunen har fått tilgang til. Dette kan skape trygghet hos voksne, i den forstand at de får tilgang til forebyggingsopplegg til støtte i undervisningen og slipper å bruke mye tid på å lete fram pedagogiske ressurser og/eller informasjon. Sammen Mot gir dessuten deltakerne tilgang til kompetansebyggingstiltak gjennom opplæringen som tilbys. Dette synes å ha gitt deltakerne økt trygghet rundt tematikken vold og overgrep. Særlig «Kroppen min eier jeg» ble i intervjuer og observasjoner nevnt av barnehagelærere og lærere som en ressurs som var i bruk. Kunnskapen og kompetansen som utvikles i Sammen Mot prosjektene bygde på flere ulike kilder: Den samlede kompetansen til fagpersoner i kommunene, til frivillige og til barn, unge og foreldre ble delt i ulike prosjektaktiviteter.

1. Kompetanse delt fra eksterne kompetansemiljøer som RVTS Sør.
2. Kompetanse fra etablerte forebyggingsprogrammer (som «Trygghetssirkelen», «Se Barnehagebarnet Innenfra» / «Se eleven Innenfra», «Menneskemøteakademiet», «Traumebevisst omsorg», «Æ e mø» mv.
3. Ferdigutviklede pedagogiske opplegg, ofte digitale, fra eksterne forebyggingsressurser som Redd Barnas «Om seksuelle overgrep»¹⁴ og «Kroppen min eier jeg»¹⁵, «Snakke»¹⁶, «Jeg vet»¹⁷, «Livet&sånn»¹⁸ mv.

¹⁴ [Seksuelle overgrep mot barn - Redd Barna](#)

¹⁵ [Kroppen min eier jeg - i barnehagen - Skole og barnehage \(reddbarna.no\)](#)

¹⁶ [snakkemedbarn.no – Øv deg på samtaler med barn og unge](#)

¹⁷ [Jeg vet](#)

¹⁸ [Livet og sånn \(livetogsann.no\)](#)

4. Lokalskapte og/eller samskapte pedagogiske opplegg/forebyggingsopplegg som på ulike måter er utviklet lokalt i de tre kommunene i Sammen Mot satsingen som «Felleskompetanse Trygge voksne for trygge barn», «Foreldrestyrke» «Jeg er meg!», «Jeg er meg! – på eget språk» mv.
5. Kompetanse i forebygging og design av kursopplegg som inkluderer involvering, medvirkning og/eller samskaping.

Denne samlede opplæringen har bidratt til kompetanseutvikling hos ansatte i skole, barnehage og hos frivillige. Opplæringen har bidratt til større trygghet gjennom felles språk og felles kompetanse, samt en rik og variert tilgang til relevante forebyggingsressurser.

At innholdet i Sammen Mot er sammensatt av ulike kompetanser (eklektisk), kan være hensiktsmessig for å tilby et helhetlig forebyggingsopplegg som både står støtt i etablerte metoder og videreutvikles i lokal kontekst nær dem som skal bruke dem. Men det kan samtidig være mer krevende å beskrive kunnskapsgrunnlaget i prosjektet, og det kan bli en utfordring dersom det sammensatte kunnskapstilfanget har motstridende fundamenter slik at programmets enkelte deler ender med å bli sprikende, usammenhengende og vanskelig å forstå. Det blir også mer krevende å beskrive hvilken kunnskap og kompetanse som ble utviklet gjennom prosjektet, fordi den er så omfattende. Vi vurderer at det sammensatte (eklektiske) kunnskapsgrunnlaget i Sammen Mot har en indre sammenheng og utgjør en forståelig og funksjonell helhet. Men det er likevel viktig å være oppmerksom på denne risikoen.

Kompetansen som bygges i Sammen Mot, innbefatter både personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og ferdigheter. Vårt datamateriale synliggjør at det kreves flere former for kompetanse hos lærere og barnehagelæreren å gjennomføre aktivitetene i Sammen Mot. Fra intervjuer og observasjoner har vi en rekke eksempler på at det brukes personlig kompetanse, teoretisk kompetanse og ferdigheter (jf. Skau, 2011):

1. **Personlig kompetanse:** egne erfaringer, personlighet, verdier, holdninger, egen oppvekst, eget forhold til seksualitet mv. Empirien vår viser at personlig kompetanse påvirker hvor personlig læreren er, hvor direkte læreren snakker om emnene og i hvilken grad undervisningen tilpasses den aktuelle barnegruppa.
2. **Teoretisk kompetanse:** Empirien vår viser hvordan de ansatte i sin deltakelse i Sammen Mot benyttet både fagkompetansen sin, kunnskap om temaene seksualitet, vold og overgrep, kunnskap om barns sosioemosjonelle utvikling, kunnskap om tilknytning, kunnskap om universell forebygging slik det er beskrevet i dette prosjektet og generelt, innsikt i forskning på området samt kompetanse innen ulike verktøy for forebygging av vold og overgrep og bruken av dem.
3. **Ferdigheter:** Empirien vår viser at ferdigheter som ble utviklet og/eller brukt i Sammen Mot bl.a. var ferdigheter i å utvise trygghet, mentaliseringsferdigheter, didaktisk kompetanse, ferdigheter i å styrke klassemiljøet generelt, ferdigheter i å ivareta barns

sosioemosjonelle utvikling og tilknytning, relasjonskompetansen og kommunikasjons-
evne. I tillegg utvikles ferdigheter i å skape rolig og trygg atmosfære og samle seg om te-
maene som ble diskutert.

Listen med eksempler på personlig kompetanse er ment som en illustrasjon, og er ikke uttøm-
mende.

Kompetansen fremmet trygghet

Trygghet var del av den kompetansen som ble utviklet gjennom tiltakene. Vi fant økt trygghet
hos voksne og barn som deltok i Sammen Mot satsingen.

Opplæringen som foregikk i prosjektene i alle kommunene synes og bidratt til å skape trygghet
hos profesjonsutøverne, foreldre, barn og unge. Støtte i å samtale om sensitive tema ble gitt både
i opplæring av pedagoger, helsepersonell, frivillige, foreldre mv. og til barn og unge – hvem som
fikk opplæringen varierte imidlertid litt fra kommune til kommune.

I observasjonene framsto barnehagelærere og lærere med ulik grad av trygghet, og de ga også ut-
trykk for at det varierte i personalgruppen hvem som følte seg tryggest i å snakke om Sammen
Mot temaer med barn og unge. Dette innebærer at universelle forebyggingsopplegg mot vold og
overgrep trolig må ta hensyn til at det er individuelle variasjoner i hvor trygge aktørene er, og at
det er individuelle forskjeller i personlig kompetanse hos profesjonsutøvere og andre ansatte.

At Sammen Mot satte tema som seksualitet, vold, overgrep, universell forebygging og trygghet på
dagsorden, ble av noen informanter trukket fram som en faktor med positive synergieffekter. Læ-
rere opplevde at de hadde en annen legitimitet for å snakke om sensitive og tabubelagte temaer
når foreldrene stilte spørsmål ved at de gjorde det, fordi dette var noe de var pålagt å arbeide med
i Sammen Mot. Det å ha legitimitet fra en ekstern part for at dette er temaer det kan snakkes
åpent om i lokalsamfunn, skole, barnehage, frivillige organisasjoner mv., gjorde det lettere for an-
satte å undervise i dem uten å måtte overbevise foreldregrupper om at dette burde gjøres. Å ha
legitimitet for å fremme et tema som del av en folkehelsesatsing kan skape trygghet hos de som er
satt til å gjøre det. Slik kan Sammen Mot utgjøre en legitimering av forebyggingspraksisene som
beskrives.

Et hovedmål i Sammen Mot er at alle barn og unge, alle foreldre, alle innbyggere og/eller alle an-
satte i tjenester som arbeidet med barn og unge samt i barnehage og skole skulle ha kompetanse
om seksualitet og forebygging av vold og overgrep. Denne kompetansen skulle forebygge at barn
og unge ble utsatt for vold og overgrep i første omgang, samt føre til at de sier ifra til noen slik at

vold og overgrep ble oppdaget og stoppet raskt. Kompetanse kan derfor betraktes som det sentrale virkemidlet i prosjektene.

Utvidelsen av evalueringen i januar 2023 handlet om å gå dypere inn i bruken av tiltakene og målgruppas opplevelse av tiltakene. Barn og unge fremsto som trygge og kompetente til å snakke om seksualitet, vold og overgrep i våre observasjoner i barnehage og skole.

7.4 Fremmere og hemmere for måloppnåelsen

Vi vil nå drøfte hvilke faktorer som fremmer og hemmer opplevelsen av trygghet hos voksne og barn i kommunene, og hva som fremmer og hemmer opplevelsen av trygge voksne hos barn og unge. I tillegg drøfter vi hvilke faktorer som fremmer og hemmer anvendelsen av kompetansen i den enkelte kommunen.

7.4.1 Fremmere for måloppnåelsen

Med fremmere menes faktorer som har hatt betydning for utviklingen av de tre tiltakene og for gjennomføringen av dem i praksis. Vi vil trekke fram fire forhold som vi ser har hatt betydning. Dette er; 1) Valg av arena for tiltakene fremmer trygghet og kompetansebygging 2) At kompetansebyggingens innhold er både generell og spesifikk, 3) ledelse og organisering 4) involvering av deltakere og målgrupper, herunder barn og unge.

1) Valg av arena for tiltakene fremmer trygghet og kompetansebygging

Tiltak på arenaene barn og unge befinner seg i til daglig, kan gi bedre resultater. Eksempelvis viste en undersøkelse av Meneses et.al. (2017) at tiltak i skolen ga kunnskaper i å forebygge seksuelle overgrep, styrket ferdigheter i å forebygge seksuelle overgrep, styrket egenbeskyttende atferd hos barn og ga flere avdekkinger av pågående eller tidligere seksuelle overgrep.

I Sammen Mot synes det som opplæring på de arenaene hvor barn og unge befinner seg på til daglig, har bidratt til økt trygghet både hos dem som gjennomfører prosjektene og hos barn og unge. Observasjonene synliggjorde at elever og barnehagebarn var interessert i lærestoffet i Sammen Mot og at de engasjerte seg i temaene. Videre har tilpasning til barn og unges hverdag i den aktuelle konteksten de befinner seg i, styrket prosjektene og økt tryggheten. Samtidig sa både barnehagebarn, elever, barnehagelærere og lærere at barn og unge opplevde ulik grad av trygghet når de deltok i tiltak fra Sammen Mot.

Det at lærerne kjente barna som elever, gjorde at de kunne ta i bruk hendelser barna hadde erfaring med i forebyggingsopplegget i Sammen Mot. Når lærerne i skolen snakket om vanskelige tema, valgte de flere ganger under observasjonene å bruke eksempler fra andre temaområder (f.eks. stjeling i butikken, rusbruk, mobbing, baksnakking og kroppslig kontakt) som inngang til å snakke om f.eks. grensesetting i situasjoner hvor barn og unge var i risiko for å bli utsatt for vold og overgrep. Slik fikk elevene mulighet til å trene på å møte gruppepress i mer dagligdagse situasjoner, ut fra tanken om at det hadde overføringsverdi til mer alvorlige temaer som vold og overgrep. Dermed fremmer det at evalueringen foregår på den arenaen barn og unge befinner seg til daglig, også anvendelsen av kompetansen i den enkelte kommunen.

2) Kompetansebyggingens innhold er både generell og spesifikk

Deltakerne i Sammen Mot fikk både generell kompetanse om det å etablere gode og trygge relasjoner, og spesifikk kompetanse om seksualitet, vold og overgrep.

En sentral fremmer er at det i alle kommunene har foregått opplæring etter programteorien i Sammen Mot, slik som opplæring i «Trygghetssirkelen», «Se eleven innenfra», «Se barnehagebarnet innenfra», «Menneskemøteakademiet», «Felleskompetansen», «Traumebevist omsorg», «Jeg er meg!», utvikling av egenutviklede forebyggingsopplegg mv. Dette innebærer at kommunene greide å rekruttere til, og gjennomføre, de kompetansehevende oppleggene de ønsket å initiere ovenfor voksne og barn i kommunen. Det er ikke en selvfølge at prosjektopplæring i et planlagt folkehelseprosjekt blir som intendert, men dette har prosjektene i Sammen Mot i stor grad blitt. Det at alle ansatte som var planlagt å få delta i kompetansehevingen, i stor grad ble inkludert, styrker anvendelsen av kompetansen.

En annen fremmer ved prosjektenes innhold var at det å få samme opplæring ga både de ansatte i barnehage og skole og barna kompetanse om kropp, følelser og relasjoner så vel som seksualitet, vold og overgrep. Sammen Mot ga dermed profesjonsutøvere, ansatte i pedagogiske institusjoner og helsestasjoner og foreldre et felles språk for å snakke om seksualitet, vold og overgrep. Dette har gitt dem betegnelser og begreper for tabubelagte temaer det ofte ikke snakkes åpent om. Men de har også fått et språk for å snakke om relasjoner, trygghet, tilknytning, traumer og mentalisering, som er nyttig ut over Sammen Mot prosjektet. Å ha et felles språk skapte trygghet gjennom at det ble lettere å snakke med hverandre og sette ord på følelsene sine – både kolleger imellom og i samtaler med barn og unge.

Det tematiske innholdet i Sammen Mot ble utformet med tanke på at det skulle passe inn i både rammeplanen til barnehagene og læreplanverket i skolen. Dette kan imidlertid være utfordrende

fordi det er mange emner og temaer som skal inn i barnehage og skole, og liten tid til hvert enkelt av dem. Evalueringen viste imidlertid at både barnehagelærere og lærere opplevde at temaene i Sammen Mot samsvarte godt med rammeplanen for barnehagen og læreplanverket, og at det ikke ble opplevd som vanskelig å få aktivitetene og undervisningen i Sammen Mot til å passe inn der. Dermed har det styrket prosjektene at de har innhold som er godt forenelig med rammeplan og læreplan.

3) Ledelsen og organisering

Evalueringen viser at rollen som prosjektleder i Sammen Mot fordret høy kompetanse både innen det faglige og innen relasjonsbygging. Likevel oppleves et støttende nettverk av andre aktører i kommunen, fra ledelsesnivå til profesjonsutøvere, som sentralt for å lykkes med prosjektene. Når det gjelder ledelse, organisering og samarbeid, trekker flere av prosjektlederne fram at viktige faktorer for trygghet i gjennomføringen av prosjektet er forankring i ledelsen i kommunen, i organisasjonene hvor prosjektene gjennomføres og hos politikerne, noe som samsvarer med funn i en annen studie hvor kommunene forsøker å styrke involvering og samskaping i tjeneste- og samfunnsutvikling (Aastvedt et al., 2024).

Prosjektledere med profesjonskompetanse av relevans for prosjektet syntes å være en fordel fordi flere deler av profesjonskompetansen til barnehagelærere, lærere, helsesykepleiere og andre involverte ble utfordret i gjennomføringen av tiltakene i kommunen. Da er det viktig at prosjektlederne forstår feltet deltakerne arbeider i og profesjonenes mandat. Her har det variert fra prosjektleder til prosjektleder hvilke styrker lederne har hatt, og dette synliggjør styrken ved at det ble engasjert to prosjektledere framfor en. Prosjektlederne kunne da ha trygghet i hverandre og spille på hverandres styrker.

Prosjektlederne innlemmet eksisterende satsinger i kommunen for å skape et helhetlig kommunalt tilbud. Dette kan skape trygghet hos kommuneansatte, barn, unge og foreldre i den forstand at kommunens tjenestetilbud oppfattes som sammenhengende og helhetlig og ikke som fragmenterte enkeltprosjekter. I tillegg ga en slik samordning bedre utnyttelse av knappe økonomiske ressurser, slik at det kom mer ut av prosjektmidlene enn dersom prosjektene hadde blitt sett på helt isolert.

Det at prosjektene tilbyr planer som systematiserer hva kommuneansatte, frivillige, barn, unge og foreldre har behov for av kompetanse om seksualitet, vold og overgrep kombinert med ressursbanker hvor det finnes pedagogisk støttmateriell, styrker kvaliteten i prosjektet. Samtidig må

disse planene samsvare med barnehagens rammeplan og skolens læreplan, ettersom de danner rammene for barnehagens pedagogikk og skolens undervisning

En sentral fremmer i Sammen Mot synes å være at lærerne får en ekstern legitimitet for å snakke om vanskelige temaer som seksualitet, vold og overgrep. Ekstern legitimitet i denne forstand betyr å være pålagt å gjennomføre pedagogiske opplegg om seksualitet, vold og overgrep. Det blir noe lærerne og barnehagelærerne må og skal gjøre, ikke noe de personlig velger eller må legitimere ut fra sine personlige meninger overfor foreldre, barn og skoleledelse. Når foreldre har motforestillinger mot at barnehage og skole skal snakke med barn om disse temaene, trenger dermed ikke pedagogene selv å argumentere for at dette er viktig ut fra sine egne pedagogiske grunnholdninger – de kan vise til programmets begrunnelser og utforming.

4) Involvering av deltakere og målgrupper, herunder barn og unge

Involvering synes å bidra positivt til utviklingen og gjennomføringen av prosjektene fordi de involverte fikk et større eierskap til prosjektene, noe som synes å ha styrket anvendelsen av kompetansen og kvaliteten i prosjektet.

Barneperspektiv og det å utforske hvordan barn selv tenker om temaer knyttet til trygghet, seksualitet, vold og overgrep, er sentralt for å gjøre prosjektene relevante for barn og unge og deres behov, uavhengig av om dette skjer gjennom involvering, medvirkning eller samskaping. Dersom ikke barn og unges perspektiver ligger til grunn, vil prosjektinnholdet kunne virke mindre relevant for dem som målgruppe for prosjektet, og det vil bli vanskeligere å få dem til å engasjere seg i innholdet. Når barn har vært involvert i planlegging og gjennomføring av prosjektene i Sammen Mot, har dette styrket programmet. Barn har vært involvert i ulik grad og på ulike måter i de tre prosjektene. Barns involvering synes viktig for gjennomføringen av prosjektene. Involvering og deltakelse av barn og unge har bidratt til at tematikken i Sammen Mot har blitt gjenkjennelig for dem selv.

Noen av informantene understreket at barn og unge ikke hadde ansvaret for å avdekke vold og overgrep. Samtidig er barn viktige aktører i relasjoner og de kan oppfattes som aktører i det å skape trygge oppvekstmiljøer. En viktig begrunnelse for å involvere barn og unge er at folkehelsekunnskap er kontekstavhengig, kulturavhengig og varierer i historisk tid. Barn og unge har helt andre erfaringer fra sin oppvekst enn sin foreldregenerasjon og andre eldre innbyggere. De er blant annet digitalt innfødte, og sosiale medier har endret landskapet for seksualitet, vold og overgrep totalt. Dette peker imidlertid mot en annen utfordring i folkehelsearbeid: Personene som utformer prosjektene, har andre erfaringer enn dem de er rettet mot i mange tilfeller. Derfor er

det viktig at barn og unge er med i utformingen av programteorien allerede før prosjektene blir startet opp.

Involvering av ansatte i kommunen utviklet prosjektene videre. Dette skjedde blant annet i den felles workshopen i prosjektet, og i de kommunevise workshopene. Kommunene arrangerte også egne involveringsprosesser hvor ansatte i kommunene deltok for å utvikle prosjektets innhold og utvikle prosjektene underveis. I alle kommunene var det personer som var spesielt engasjert i tiltakene og kan betegnes som ildsjeler i kommunen, ute i tjenestene eller i lokalmiljøene. Disse personene fungerte som ambassadører for prosjektene og hjalp dem fram, noe som styrket legitimiteten og kompetansebyggingen lokalt. Også kirken, frivilligheten og folk flest ble i noen grad involvert inn. Dette styrket gjennomføring av prosjektene, men samtidig varierte formene for involvering og hvilke grupper som ble mest involvert.

Tverrfaglig samarbeid og samarbeid med ulike ressurscenter som RVTS, Senter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) mv. har bidratt til støtte og gitt trygghet i utformingen av prosjektenes innhold og gjennomføringen av dem. Denne typen samarbeid kan dermed betraktes som en fremmer i prosjektene. Alle de tre kommunene har involvert ulike eksterne kompetansemiljøer i utvikling og gjennomføring av Sammen Mot-tiltak. Dette innebærer alt fra å innhente synspunkter og innspill fra kompetansemiljøene til å involvere disse mer aktivt i arbeidet med å utforme innholdet i tiltakene.

Involvering av foreldre nevnes av informantene som en viktig trygghetsskapende faktor, spesielt der temaenes sensitivitet skaper utrygghet hos enkeltforeldre eller i foreldregrupper. Barnehagens og skolens pedagogikk skal utøves i samarbeid med foreldrene, jf. læreplanen for grunnskolen (LK20) og rammeplanen for barnehagen. Dersom barn og unge opplever at både foresatte og pedagogiske institusjoner snakker åpent om seksualitet, vold og overgrep, vil de kunne erfare og møte voksne på flere arenaer med samsvarende kunnskap, ferdigheter og holdninger. Dette kan styrke opplevelsen av sammenheng mellom hjemmets oppdragelse og barnehagen og skolens pedagogikk. Alle prosjektene i Sammen Mot involverte foreldrene, men på ulike måter. Alle prosjektene hadde temaforeldremøter.

Flere prosjektledere trekker fram at fylkeskommunens støtte og oppfølging underveis i prosjektperioden har vært viktig for deres trygghet og for en god gjennomføring av prosjektet generelt. Deres egen kompetanse og fylkeskommunens kompetansens har vært supplerende til hverandre. Prosjektene har synliggjort hvordan kompetanse, personlig egnethet og engasjement hos prosjektlederne i stor grad var med å prege prosjektenes framgang og målsettinger.

7.4.2 Hemmere for måloppnåelsen

Hemmere for måloppnåelsen er at 1) temaene er sensitive tross kompetanseheving, 2) rammevilkår for å utvikle forebyggingsmodell nedenfra er krevende, 3) mange og ulike aktører er relevante å inkludere, 4) utfordrende å vite om de pedagogiske oppleggene fører til handlingsendring.

1) Temaene er sensitive tross kompetanseheving

Selv om deltakerne i prosjektene lærte å snakke om seksualitet, vold og overgrep, opplevdes dette fortsatt som krevende og sensitive tema å kommunisere om til en viss grad. Det var dessuten personavhengig hvordan fagpersoner opplevde å kommunisere om vold og overgrep. Temaene vold og overgrep i seg selv opplevdes fortsatt som sensitive og vanskelige av både barn, unge, foreldre og fagpersoner, all utrygghet rundt temaene forsvant ikke gjennom å delta i folkehelsesatsingen.

2) Rammevilkår for å utvikle forebyggingsmodell nedenfra

Kommuneøkonomien og forankring i ledelsen har i noen tilfeller påvirket prosjektene. Det tar tid å både skulle utvikle og gjennomføre et universelt folkehelseiltak. Sammen Mot-prosjektene har blitt gjennomført i en avgrenset tidsperiode. Selv om det er meningen at prosjektet skal videreføres som et varig tiltak etter prosjektperioden, kan knappe ressurser på tid og økonomi, og mange prosjekter i skole og barnehage, føre til at det blir utfordrende å fortsette arbeidet med samme intensitet framover. På grunn av dette kan det være utfordrende å utvikle forebyggende tiltak nedenfra kontra å ta i bruk ferdige modeller og tilpasse dem til kommunens arbeid. Prosjektlederne opplever at kommuneledelse, organisasjoner og ansatte kan ha en viss prosjekttretthet som følge av mange politiske, juridiske og faglige endringer på oppvekstfeltet, selv om forebygging av vold og overgrep uttales å være viktig. Oppslutning om prosjektene hos dem som skal gjennomføre tiltakene er samtidig viktig for å lykkes.

3) Mange og ulike aktører er relevante å inkludere

Det at så mange og ulike deltakere var involvert i Sammen Mot, var en styrke, men å trekke inn flere aktører krever mer koordinering og planlegging. Til tross for økt involvering, mener for eksempel Midt-Telemark at de kunne styrket sine tiltak dersom de hadde hatt et større mangfold i tiltakene, slik som at frivilligheten hadde blitt enda sterkere involvert enn de ble. Det var dessuten utfordrende å sørge for at forebyggingstiltaket nådde alle i målgruppene, som for eksempel foreldre som ikke deltok på foreldremøter, barn som ikke gikk i barnehagen, befolkningsgrupper som vanligvis ikke engasjerer seg som innbyggere, flerspråklige innbyggere mv.

Det at deltakerne var kulturelt forskjellige, kunne føre til motstand og at man opplever hull i kompetanse, slik som prosjektlederne i Larvik når det gjaldt det å arbeide med temaene seksualitet og overgrep på tvers av kultur og mangfold i universelt folkehelsearbeid. Det kunne oppstå motstand, vegring og avdekking av tabuer knyttet til å snakke med barn om temaet seksualitet og overgrep på tvers av kulturgrenser både hos foreldre og fagpersoner.

4) Utfordrende å vite om de pedagogiske oppleggene fører til handlingsendring

En hemmer i prosjektet er at det er vanskelig å vurdere om de pedagogiske opplæringene i Sammen Mot førte til handlingsendring. Selv om det er rimelig å anta at deltakerne og målgruppene vil øke sin kunnskap, vil det vanligvis være vanskeligere å endre atferd.

Det er mulig å måle resultater hos barn og unge på deres kunnskapsnivå, men det er sannsynligvis vanskeligere å måle påvirkningen på de unges atferd, spesielt på lengre sikt.

7.5 Endring av praksis

I dette kapitlet vil vi se på hvordan økt kompetanse har gitt seg utslag i endret praksis, og hvilke faktorer som hemmer og fremmer bruk av kompetansen i den enkelte kommune. Praksis har endret seg gjennom at kommuneansatte, barn og unge har utviklet et felles språk for å snakke om seksualitet, vold og overgrep som benyttes aktivt i hverdagen. Praksis har dessuten endret seg gjennom at Sammen Mot har satt seksualitet, vold og overgrep på dagsorden på en mer systematisk måte. I tillegg er praksis for involvering av barn og unge i utarbeidelsen av forebyggingsarbeid endret, gjennom at barnehagelærere og lærere har lært metoder for å involvere dem i universell forebygging. Dette er trolig en kompetanse det er mulig å ta med til andre områder. Praksisene for forebygging av vold og overgrep i barnehagen og skole har dessuten blitt knyttet nærmere til føringene i rammeplanen for barnehagen og i læreplanen for grunnskolene rundt livsmestring, seksualitet, vold og overgrep. Det er synliggjort tydeligere hvordan disse praksisene er forankret i planene, og ikke kommer «i tillegg til» andre ting barnehagelærerne og lærerne skal gjøre.

Barnehagelærere og lærere deltok i den samme kompetansebyggingen. Den personlige kompetansen til lærerne synes likevel å være ganske ulik, noe som preget hvordan undervisningen ble gjennomført. I observasjonene var gjennomføringen av de pedagogiske oppleggene tydelig preget av ulik personlig kompetanse hos lærere og barnehagelærere. At personlig kompetanse var viktig, var et poeng lærere tok opp i intervjuer og i workshoper. Dette synliggjør hvordan ulike

barnehagelærere og lærere vil ha ulike personlige forutsetninger for å arbeide med temaer som seksualitet, vold og overgrep. Samtidig er det å undervise om sensitive temaer en kompetanse som kan trenes opp og læres, noe flere av deltakerne i prosjektet var inne på. Dermed vil Sammen Mot kunne øke lærerens trygghet i å gjennomføre pedagogiske opplegg innen seksualitet, vold og overgrep, men i ulik grad avhengig av utgangspunkt og personlig kompetanse.

Lærere og barnehagelærere fikk delta i ulike opplæringsopplegg som involverte det å utvikle konkrete ferdigheter. Både barnehagene og skolene uttalte at de hadde utviklet ferdigheter i å avdekke vold og overgrep, men at de samtidig var engstelig og usikre i situasjoner med avdekking og måtte støtte seg på hverandre i kollegiet og på samarbeidspartnere i slike situasjoner. Dette indikerer at det kan være nyttig med en form for emosjonell støtte til pedagogene i slike situasjoner for at de skal ta kompetansen i bruk. Ellers er det en risiko for at barnehagelærere og lærere vil vegre seg for å avdekke vold og overgrep selv om de både har kunnskaper og ferdigheter til slik avdekking. Dessuten kan dette antyde at det å være en trygg voksen er ferdigheter som bare kan utvikles til en viss grad, fordi det alltid vil være (og sannsynligvis også bør være) særdeles krevende å være en trygg voksen i møte med barns eksistensielle tanker om sin og andres seksualitet, eller vold og overgrep mot barn. Dette er en selvrapportert utvikling av praktiske ferdigheter fra deltakerne selv. Universelle folkehelseiltak er nettopp kritisert for å bygge effektmålinger på slik selvrapportering, og svakheten ved dette er at vi ikke har hatt mulighet til å følge enkeltlæreres utvikling av praktisk ferdigheter over tid.

Vi fant at barn og unge som deltok i Sammen Mot, lærte at de skulle si ifra til noen de var trygge på dersom de selv eller noen de kjente var i risiko for å oppleve vold og overgrep eller faktisk ble utsatt for dette. En styrke i Sammen Mot var dermed at barn gis hjelp til å utvikle kunnskaper og ferdigheter i egenbeskyttende atferd i truende situasjoner, uten at det ble gjort til barnas ansvar å avverge vold og overgrep. Å lære barn hvor de skal henvende seg for å få hjelp dersom de eller deres jevnaldrende utsettes for vold og overgrep, eller trusler om dette, skaper trolig trygghet dersom en situasjon skulle oppstå. Å lære opp barn til å avdekke situasjoner hvor vold og overgrep kan oppstå ble gjort i Færder og Larvik. Midt-Telemark satte søkelys på at dette er voksnes ansvar å avverge. I våre observasjoner ga barnehagebarn og elever tydelig uttrykk for at de visste at de skulle si fra til voksne dersom de ble utsatt for vold og overgrep, og hvem de skulle henvende seg til.

Selv om vår evaluering ikke kan si noe om hvorvidt barn og unge *faktisk* utviklet ferdigheter i å søke hjelp i reelt truende situasjoner, hvor stor andel av barna som gjør dette ol., vil prosjektene borge for at det skapes en kultur i skoler og barnehager hvor egenbeskyttende atferd og det å

sette grenser for seg selv og andre oppfattes som legitimt, nødvendig og sunt. Barna lærte også hvor de skulle henvende seg og at det alltid var viktig å si ifra under våre observasjoner. Barna fikk mulighet til – og øvelse i – å snakke om vanskelige eksistensielle temaer som mobbing, baksnakking, kroppslig kontakt mv. eller andre tema som opptok dem under våre observasjoner. Samtidig kan det være det en krevende balansegang mellom å lære barn og unge egenbeskyttende atferd, og å ikke plassere ansvar for å avverge vold og overgrep hos barn og unge. Vold og overgrep er alltid utøvers ansvar, og voksnes ansvar å forebygge og avverge.

7.6 Fortsatt innsats i kommunene

Alle de tre kommunene har søkt om forlengelse av prosjektperioden. Felles for dem er at de alle har midler til gode og de har dermed fått godkjent at de overfører midlene til 2024/2025. Siste utbetalte tilskudd var i 2023, og prosjektene får ikke overført flere friske midler. Midlene som er igjen (overført) blir blant annet benyttet til å frikjøpe ansattressurser til å jobbe aktivt med tiltakene ut 2024 (kommunene Larvik og Færder). Midt-Telemark kommune har søkt utsettelse til ut 2025. Det betyr at Larvik og Færder har frist for å sluttrapportere, samt levere evalueringsrapport innen 01.03.2025, og Midt-Telemark 01.03.2026. (Burde ikke gjennomgangen av kommunene komme i samme rekkefølge her som de har blitt behandlet før, altså Midt-Telemark, Færder, Larvik?)

Færder kommune

Kommunen jobber fortsatt aktivt med tiltaket Sammen Mot både mot barnehager, skoler og hjelpetjenesten i oppvekst. Flere prosesser i kompetanseheving og erfaringsseminarer er planlagt høsten/vinteren 2024. *Barnehagepiloten* starter opp implementering høsten 2024. Etter at datainnsamlingen til evalueringen ble avsluttet vår 2023 har det vært en rekke kompetansehevingsaktiviteter for alle ansatte i oppvekstsektoren. Dette har blant annet inkludert opplæring i hvordan delta-kerne snakker med barn, identifisering av tegn og symptomer, og kompetanseheving om vold og overgrep mot barn og unge. Arbeidet har involvert omtrent 900 ansatte fra barnehager, skolefritidsordninger, skoler og hjelpetjenester, og har inkludert flere fagdager i samarbeid med Senter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) i Telemark.

Telemarkforskning vurderer at det er grunn til å tro at det vil være synergieffekter mellom del 1 og del 2 av tiltaket i Færder kommune. Premissene for slike synergier vil kunne oppstå på bakgrunn av den kunnskapen og ferdighetene som lærere og elever tilegner seg gjennom de respektive

opplæringene. Selve synergiene kan oppstå i den tredje delen av modellen. F.eks. vil målet om å styrke elev-elev-relasjonen kunne virke sammen med styrking av elev-lærer-relasjonen i den første delen av prosjektet.

Søkelys på både relasjoner og tilknytning og vold og overgrep vurderer Telemarksforskning som en styrke ved prosjektene i Færder kommune. Dette gjør at hele barnet og det å styrke resiliens og psykososial utvikling generelt står i fokus, samtidig som prosjektet åpner opp for at vanskelige temaer som vold og overgrep tematiseres mer.

Prosjektledernes tette samarbeid med skolen, og det at det finnes noen ildsjeler ute i skolene, synes å styrke prosjektet. Telemarksforskning vurderer at en mulig fremmer i Færder kommune har vært at det å lage og systematisere læring og læringsressurser har skapt gode læringsløyper i arbeidet deres.

Færder kommune har gjort mye for å utvikle og prøve ut forståelser av samskaping og metoder for samskaping med barn og unge. Både forståelsen av samskaping og samskapingsmetodikken som kommunene oppgir å benytte, kan videreutvikles. Det vil være en styrke å verbalisere metodene tydelig og detaljert i dokumenteringen av prosjektet slik at andre kommuner kan lære av Larvik og Færders erfaringer.

Midt-Telemark kommune

Underveis i evalueringsperioden omorganiserte Sammen Mot og slo tiltaket sammen med Ung Arena med felles styringsgruppe. Dette vurderes som et vellykket grep, men taler også for utvidelse av prosjektperioden. Prosjektet begynner virkelig å ta form, men utvikling og etablering (les: implementering) av det som kalles felleskompetansen er avhengig av mange repetisjoner og tid. Det skal bygges strukturer som skal vedvare etter tilskuddsperioden! Utvikling og evaluering av «Foreldrestyrke» trenger også tid, til evaluering og justering for å utvikles videre.

Midt-Telemark kommune har valgt å invitere alle innbyggere inn. Telemarksforskning foreslår at prosjektlederne utforsker hvordan allmennheten og «folk flest» kan involveres i prosjektet ut over åpne møter. Befolkningen i kommunen er mangfoldig og flerkulturell, og dette bør derfor gjenspeiles i prosjektene. Midt-Telemark har tatt flere kreative og samordnende grep hvor Sammen Mot integreres med eksisterende tiltak i kommunen som Ung Arena og «Foreldrestyrke». Dette synes å ha styrket tiltakene. Dette kan trolig med fordel videreføres. Samtidig kan kommunen drøfte mulige konsekvenser av at tiltakene går ut over rammene for metodene i Sammen Mot. Er det et poeng at tiltakene i størst mulig grad skal følge den opprinnelige programteorien, eller

ønsker kommunen å ha fleksible og dynamiske prosjekter som er i stadig endring? Må praksis eller programteori endres? Ulempen ved å endre programteorien er at ved valg av pedagogiske metoder skal disse ofte følges mest mulig lojalt for å ha virkning. Fordelen er at erfaringer underveis kan videreutvikle prosjektene og forbedre dem. Nå har heller ikke Midt-Telemark kommune stort innslag av evidensbaserte metoder i sin prosjektplan, så dette trenger ikke være en utfordring.

Telemarksforskning foreslår at prosjektlederne bruker egen kompetanse og lokale aktørers kompetanse i enda større grad enn i dag, og lar dem ta mer plass på ressurspersonsamlingene. Selv om RVTS synes å være en viktig samarbeidspartner i prosjektene, synes prosjektlederne å ha omfattende kompetanse som med fordel kunne vært løftet mer fram. Dette vil trolig kunne styrke prosjektenes forankring over tid etter avsluttet prosjektperiode. Også ressurspersonene har fått en nyttig opplæring som kan nyttes inn i prosjektet.

Telemarksforskning foreslår at det kommunen forstår som samskaping, kan videreutvikles, dokumenteres og drøftes kritisk. Midt-Telemark kan i tillegg styrke dokumentering av prosjektene underveis, spesielt den spennende metodikken knyttet til opplæring av ressurspersoner og åpne møter som folkehelseiltak.

Telemarksforskning foreslår også at kommunen utforsker hvordan barn og unge likevel kan involveres enda mer som aktører/ressurser i prosjektene. Barn er aktører som gir et viktig bidrag til psykososial trivsel hos innbyggerne i kommunen. Barn bidrar i lokalsamfunnet gjennom sin tilstedeværelse, og det er viktig å bringe fram deres innspill til hvordan det kan skapes et miljø med trygge barn og trygge voksne.

Det er viktig i fortsettelsen å finne/skape en inngang som kanskje i større grad kan «treffe» frivilligheten og bygge en motivasjon for hvorfor kompetanse om trygge voksne er viktig (Referat evalueringsmøte workshop Midt-Telemark 2023).

Larvik kommune

Kommunen jobber fortsatt aktivt med prosjektet og er inne i en fase med implementering og vedlikehold i barnehager, samt utvidelse av prosjektet til flere barneskoler i kommunen.

Larvik har et svært gjennomarbeidet og velutprøvd kursopplegg med faste kompetanseplaner for opplæringen i ulike kontekster som barnehage, skole og helsestasjon. Telemarksforskning oppfordrer til at kursopplegget «Jeg er meg!» publiseres og spres til andre kommuner, fordi det her er et helhetlig og godt læringsinnhold som hadde fortjent å publiseres i bokform i tillegg til å presenteres i nettportalene til prosjektene. Kanskje kunne dette vært et fellesprosjekt med «Æ e næ»?

Kompetansebyggingsopplegget inneholder etter Telemarksforskning vurdering læringsinnhold som med fordel kunne vært obligatorisk for alle studenter innen helsesykepleierutdanningen, barnehagelærerutdanningen og lærerutdanningen. I tillegg vil alle kommuners oppvekstkontor og helsestasjonstjeneste/skolehelsetjeneste kunne ha nytte av å ha dette kompetansehevingsopplegget tilgjengelig. Grunnen til at Telemarksforskning synes dette opplegget med fordel kunne spres, er også at prosjektet har fokus på barns seksuelle utvikling generelt, noe som Telemarksforskning vurderer er svært viktig å holde hovedfokus på hos alle som arbeider med barn og unge.

Også det at «Jeg er meg!» inneholder et system for foreldreinvolvering vurderes som positivt. Ellers oppfordrer vi Larvik til å ta opp igjen arbeidet med «Jeg er meg! - på eget språk» for å mangfoldstilpasse opplæringen. En videre tilpasning til kjønns- og seksualitetsmangfold kunne inngått i en slik mangfoldsatsing.

8. Konklusjon og anbefalinger

Det har blitt gjennomført tre forsøksprosjekter i kommunene Midt-Telemark, Færder og Larvik. En rød tråd gjennom tiltakene i de tre kommunene har vært fokuset på økt kompetanse og trygghet som ledd i forebyggingsarbeidet. Sammen Mot har satt arbeidet mot vold og overgrep på dagsorden i de tre involverte kommunene, både i barnehagene, i skolene og på andre tjenesteområder. Sammen Mot har bidratt til å styrke det forebyggende arbeidet gjennom et felles språk, felles kompetanse og felles verktøy hvor barn og unge er involvert. Jevnt over fikk Sammen Mot positive vurderinger både fra barn, unge, foreldre, yrkesutøvere, frivillige og prosjektledere. Det synes som tiltaket, tross sensitive temaer, ble godt mottatt av de fleste målgruppene.

Sammen Mot har flyttet kunnskapsfronten innen kommuners arbeid med forebygging i et folkehelseperspektiv gjennom å involvere barn, unge, foreldre, ansatte i kommunen og andre i å skape og gjennomføre et felles forebyggingsløft mot vold og overgrep. Sammen Mot har dessuten tatt i bruk andre metoder enn det å avdekke vold og overgrep ved å observere tegn og signaler hos barn og unge. Metodene i Sammen Mot lærer deltakerne opp i å styrke trygghet og mellommeneskelige relasjoner generelt, noe som utgjør en grunnkompetanse for alle de eksistensielle utfordringene barn, unge og voksne kan stilles overfor i sitt livsløp. Sammen Mot samordner dessuten eksisterende forebyggingsressurser og utvikler egne forebyggingsressurser.

Sammen Mot har synliggjort betydningen av bred involvering i forebygging av vold og overgrep. Vi vet ikke på forhånd hvilke barn og unge som kan bli utsatt for vold og overgrep. Ved å designe forebyggingstiltak som når alle barn og unge, sørger vi for at alle har kunnskap om fenomenet dersom de selv eller jevnaldrende blir utsatt. Sammen Mot når alle barn tidlig i livet, før de eventuelt blir utsatt for overgrep og vold. På den måten blir barn og unge bevisst på hva vold og overgrep er og hva som er vanlig seksuell utvikling. Barn, unge og voksne får et felles språk og begreper for å snakke om disse temaene, ifølge våre informanter. Dette oppfattes av informantene som en styrke ved universelt forebyggende arbeid mot vold og overgrep. Involvering og felles kunnskapsutvikling bidro til: 1) at tiltakene traff dem som var målgruppen i tiltakene bedre, herunder ansatte i kommunen, barn og unge, 2) økt eierskap til Sammen Mot hos de involverte i tiltakene, 3) at flere fikk bidra og tok i bruk kompetansen som ble utviklet fordi de hadde vært med å utvikle den og fordi det at alle skulle få kompetansen, var en sentral faktor i Sammen Mot og 4) at det å bli involvert og ta i bruk egne perspektiver og erfaringer, virket meningsfylt og dermed helsefremmende i seg selv. Sammen Mot etablerte og styrket deltakelse, felleskap og tverrfaglig samarbeid i arbeidet mot vold og overgrep. Fellesskap og samarbeid er viktige

beskyttelsesfaktorer i folkehelsearbeid generelt. Kommunene i Sammen Mot har utforsket hvordan prosjektet kan styrke involvering og samskape ny kunnskap innenfor forebygging av vold og overgrep med universell tilnærming.

Sammen Mot har bidratt til å styrke tverrsektorielt og tverrfaglig kontakt og samarbeid gjennom å involvere både ulike kommunale tjenester, å ha deltakere med ulik fagbakgrunn og å samarbeide med eksterne ressursentre. Å jobbe på tvers er helt sentralt for å kunne forstå og å arbeide med komplekse problemsituasjoner.

Sammen Mot viser vei for hvordan etablerte pedagogiske programmer og nye tiltak kan tilpasses, justeres og utvikles i samsvar med lokale kontekster og gjennom omfattende involvering av både ansatte i ulike tjenester, ressursentre, barn og unge mfl. Dette fører til at de sammen utvikler nye forståelser og kunnskap og bedre forutsetninger for virkningsfullt folkehelsearbeid.

Sammen Mot gir barn og ungdommer større sjanse for å vokse opp i miljøer hvor omgivelsene i hjem og skole både kan samtale om disse emnene og har kompetanse om dem. Seksualitet, vold og overgrep er i stor grad tabubelagt, og trenger ifølge våre funn å løftes opp som tema i mellommenneskelig kommunikasjon. Hensikten med alle forebyggingsoppleggene er å styrke relasjonene mellom profesjonsutøvere, barn, unge og foreldre generelt, noe som av informantene oppfattes å understøtte åpenhet. Dessuten sier informantene at det er store generasjonsforskjeller i både omgangsformer generelt og i seksualitet spesielt. Internett og sosiale medier har ført til at barn og unge eksponeres for seksualitet, vold og overgrep på andre måter enn eldre. Å få tak i flere ulike aktørers kunnskap om fenomenene seksualitet, vold og overgrep gjennom å involvere dem er noe av styrken i universelt forebyggende forebyggingsopplegg, som ikke på samme måte dekkes opp i individuelle satsinger.

Kunnskapstilfanget i Sammen Mot involverer ulike metoder og teorier i sin kompetansebygging. Det kan være vanskeligere å følge en programteori som er basert på flere teorier og metoder, noe som krever klare programplaner for tiltakene i kommunene. Det kan også være mer krevende å evaluere slike sammensatte kompetansetiltak. Ettersom deler av innholdet i Sammen Mot har vært dynamisk og endret seg over tid, er det viktig at samskapende folkehelsetiltak tar dette elementet med i betraktning. Dersom kommunene ønsker å utforme en programteori for tiltakene, må denne oppdateres og følge utviklingen i disse dynamiske folkehelsetiltakene slik at den er dekkende for den aktuelle praksisen. Dette kan gjøre tiltakene vanskelig å evaluere, fordi evaluator i følgeforskningen må være tett på (noe som er ressurskrevende). Bruken av forebyggingsmetoder kan variere litt fra kontekst til kontekst. Det er viktig å tilpasse tiltaket til den aktuelle

barnegruppen, og å utøve skjønn i gjennomføring av folkehelseprosjekter. Men det er samtidig viktig å analysere hvordan metodene i prosjektet faktisk benyttes, ikke kun hvordan de er planlagt benyttet.

Det kan være fordelaktig å styrke dokumenteringen av prosjektene underveis slik at utfordringer og endringer underveis nedtegnes og evalueres. Det kan dessuten være hensiktsmessig å utforske hvordan det er mulig å få til en dialog med innbyggerne generelt i kommunene, og å få heftet på allmennheten i forebyggingsprosjektene. Dette fordi allmennheten er viktig for å fremme trygge oppvekstmiljøer, som er målet i Sammen Mot uavhengig av om de har barn eller ikke. Det kan videre være hensiktsmessig å utforske hvordan barn og unge kan involveres enda mer som aktører og ressurser i det å skape trygge barn og trygge voksne. Barn har et viktig bidrag i lokalsamfunnet. Det trengs å arbeides mer med hvordan frivillig sektor kan kobles på universelle forebyggingstiltak, fordi disse har et annet mandat og en annen form for kontakt med barn, unge og foreldre enn ansatte i barnehage og skole har. Dermed må den forebyggende innsatsen bli annerledes. Ikke alle prosjektene i Sammen Mot inkluderer frivilligheten per i dag.

Det er nødvendig med videre forskning og teoriutvikling rundt samskapingsmetodikk hvor barn og unge involveres ved universelle tiltak mot vold og overgrep. Vi trenger også forskning som kan tallfeste hvordan antall meldinger til barnevernstjenesten og anmeldelser hos politiet endrer seg over tid før og etter igangsettelsen av universelle forebyggingstiltak mot vold og overgrep.

Evalueringen har fulgt kommunene over tid og gir dermed et godt innblikk i gjennomføringen av tre universelle folkehelse tiltak mot vold og overgrep. Ut fra dette har vi utarbeidet følgende anbefalinger for å arbeide med forebygging av vold og overgrep i et universelt folkehelseperspektiv.

Anbefalinger om innhold, prosess, struktur og forankring i tiltakene

Vi vil nå gi noen anbefalinger om innhold, struktur og forankring av tiltakene for andre kommuner som ønsker å gjennomføre universelle forebyggingsprosjekter mot vold og overgrep:

- Velg innhold i kompetansebyggingen som omfatter trygghet, gode relasjoner, livsmestring, det å forstå seg selv og andre, tilknytning og traumebevisst omsorg. Velg i tillegg innhold i kompetansebyggingen som omfatter både barns seksuelle utvikling og kunnskap om kroppen generelt, samt innhold som styrker målgruppenes og deltakernes kompetanse om vold og overgrep. Fokus på positiv selvfølelse og seksualitet er viktig som grunnlag for å forebygge overgrep.
- Vurder nøye hvilket syn på barn, syn på deltakerinvolvering, teoretiske perspektiver og metodikk som skal legges til grunn for kompetansetiltaket.

- Involver målgruppen for tiltakene i utviklingen av både teoretisk kunnskap, ferdigheter og holdninger som kan bidra til å etablere trygghet og gode relasjoner.
- Utarbeid innholdet i kompetansebyggingen slik at det kan være nyttig for deltakerne i flere sammenhenger ut over temaet seksualitet, vold og overgrep. For eksempel i å skape gode relasjoner mennesker imellom og for å forebygge problematferd. Dette gjør at det oppleves mer relevant å delta i opplæringen.
- Fokuser på trygghet, gode relasjoner til barn og unge og arbeid med emosjoner og psykososial trivsel generelt. Barn og voksnes relasjoner har en egenverdi, og kan samtidig bidra til at barn har noen de tør å betro seg til.
- Det er viktig å være oppmerksom på at i prosjekter med involvering vil læringsinnholdet være dynamisk og under stadig utvikling. Det kan være hensiktsmessig å veksle mellom å ta i bruk eksisterende metoder for styrking av trygghet, og å selv utvikle metoder for å styrke tryggheten til barn, unge, foreldre og profesjonsutøvere.
- Bygg kompetanse i og strategier for oppfølging av barn og unge som er utsatt for vold og overgrep, da universelle tiltak kan føre til økt avdekking. Involver deltakerne i prosjektet aktivt i utformingen og gjennomføringen av prosjektet, herunder barn og unge. Det er viktig å systematisk ta med seg innspill og spørsmål fra barn og unge i utviklingen av prosjektene.
- Sett barn og unge i sentrum av prosjektene, og tenk hele tiden på dem som tiltakenes primære målgruppe. Dette innebærer å skaffe seg god kjennskap til barn og unges hverdag og til deres tanker og holdninger til seksualitet, vold og overgrep i den konkrete konteksten en arbeider i.
- Sikre at universelle tiltak faktisk når alle i den aktuelle målgruppen for tiltaket. La mangfold og inkludering være et sentralt element, fordi både barn, unge, foreldre og profesjonsutøvere er forskjellige. Evaluer hvem som likevel kan falle utenfor eller som ikke er inkludert på lik linje med andre prosjektdeltakere og styrk tiltakene for å møte disse gruppens behov.
- Gjennomfør tiltak på de arenaene barn og unge befinner seg til daglig, slik som barnehage, skole og fritid. La barnehagelærere, lærere eller andre barnet er trygg på gjennomføre de pedagogiske oppleggene.
- Utforsk hvordan temaene seksualitet, vold og overgrep kan innpasses i barnehagens rammeplan og skolens læreplan.
- Sikre langsiktighet og kontinuitet i utviklingsarbeidet, fordi samskapte forebyggingsopplegg tar tid å utvikle og pilotere. Rammebetingelsene og tidsrammen må legges til rette for at prosjektet kan forankres godt i ledelsen og i organisasjonene de gjennomføres i. Sett av nok tid til involvering og eventuelt samskapende prosesser både i utvikling av idéer til tiltak, innhold, implementering, gjennomføring – og evalueringer for læring og justeringer.
- Samordne prosjektene med andre tiltak i kommunen. De kan gjensidig styrke hverandre, og tjenestetilbudet vil da oppleves mer sammenhengende.
- Rekrutter prosjektledere med relevant profesjonskompetanse som kan styrke prosjektene gjennom sin forståelse av profesjonen og feltet tiltakene gjennomføres i.

- Etabler gode tverrfaglige og tverretatlige samarbeid. Få støtte fra ressurs- og kompetansesentre som ressursentre mot vold og traumatisert stress (RVTS) og Sentre mot incest og seksuelle overgrep (SMISO) i utvikling og gjennomføring av tiltakene.

Referanser

Amber Yaholkoski, Kylee Hurl & Jennifer Theule (2016) Efficacy of the Circle of Security Intervention: A Meta-Analysis, *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 15:2, 95-103, <https://doi.org/10.1080/15289168.2016.1163161> Her er det litt feil, den skal føres som Yaholkoski... (kopiert citation fra nettet og satt inn)

Andersen, L.L, Espersen, H. H., Espersen L. & Kobro, L., (2018). *Demokratisk innovasjon: Teorier og modeller for samskapende sosial innovasjon i norske kommuner* Utgiver: Høgskolen i Sørøst-Norge - Skriftserien Nr 24 2018.

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2015). *Gjennomgang av kurs- og informasjonsvirksomhet om vold og seksuelle overgrep i barnehage og skole*. Buudir 11/2015.

Bath, H. (2008b). The three pillars of trauma-informed care. *Reclaiming Children and Youth*, 17(3), 17-21.

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2016). *Se eleven innenfra*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Circle of Security Parenting© Program Fidelity Journal © (2016). Circle of Security International 2016 Lead Developer Deidre Quinlan [Microsoft Word - COSP Fidelity Journal V18.1.docx \(circleofsecurityinternational.com\)](#)

S

Dale, M. T. G., Aakvaag, H. F., Strøm, I. F., Augusti, E.-M. og Skauge, A. D. (2023). *Omfang av vold og overgrep i den norske befolkningen*. NKVTS Rapport nr. 1/2023. [NKVTS Rapport 1-23](#)

De La Rue, L, Polanin, J.R, Espelage, D.L, Pigott, T.D. (2020) *Skolebaserte programmer for å forhindre vold i intime relasjoner endrer ikke atferd - Omtale av Campbell-oversikt*. Folkehelseinstituttet. [Skolebaserte programmer for å forhindre vold i intime relasjoner endrer ikke atferd - FHI](#)

Den nasjonale forskningsetiske komite (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*.

Folkehelseinstituttet (2019). *Opplærings- og informasjonstiltak for barn og unge for å forebygge og avdekke vold, overgrep og krenkelser: En systematisk kartleggingsoversikt*.

Fønhus og Dalsbø (2015). Omtale av Cochrane-oversikt. Undervisning om seksuelle overgrep virker trolig forebyggende. [Undervisning om seksuelle overgrep virker trolig forebyggende - FHI](#)

Greenwood, D. og Levin, M (2007). *Introduction to action research. Social research for societal change. Thousand Oakes*. SAGE Publications.

Garsjø, O. (2018). *Forebyggende og helsefremmende arbeid fra individ- til systemorientert tenkning og praksis*. Oslo: Gyldendal Forlag.

Hafstad, G. S. & Augusti, E.-M. (2019). *Ungdoms erfaringer med vold og overgrep i oppveksten En nasjonal undersøkelse av ungdom i alderen 12 til 16 år*. NKVTS-Rapport nr. 4 2019. [NKVTS Rapport 4-19](#)

Hannevig, L. og Parker, M. (2012). *Dialog – en praktisk veileder*. Oslo: Flux Forlag.

Helsedirektoratet (2022). *Folkehelse i et livsløpsperspektiv - Helsedirektoratets innspill til ny folkehelsemelding*. Oslo: Helsedirektoratet (sist faglig oppdatert 11. mars 2022, lest 04. oktober 2023). Lastet ned fra: <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/folkehelse-i-et-livsløpsperspektiv-helsedirektoratets-innspill-til-ny-folkehelsemelding>

Helsedirektoratet (2016/2023). *Lokale folkehelseiltak – veiviser for kommunens anbefalinger* (2016/2023. Først publisert: 24. april 2016 Siste faglige endring: 21. juni 2023. [Lokale folkehelseiltak – veiviser for kommunen - Helsedirektoratet](#)

Helsedirektoratet (2019). *Helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom. Nasjonale retningslinjer for helsestasjons- og skolehelsetjenesten*. Nasjonal faglig retningslinje. [Helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom - Helsedirektoratet](#)

Helsedirektoratet (2017). *Program for folkehelsearbeid i kommunene 2017-2027 En satsing for å fremme barn og unges psykiske helse og livskvalitet*. [Program for folkehelsearbeid i kommunene 2017-2027 \(helsedirektoratet.no\)](#)

Heimburg, D. v.; Ness, O. Storch, J. (2021). Co-creation of Public Values: Citizenship, Social Justice and Well-being. I: Thomassen, O. A & Jensen, J. (red.): *Processual Perspectives on the Co-Production Turn in Public Sector*. DOI: 10.4018/978-1-7998-4975-9

Heimburg, D. v. & Hofstad, H. (2019). *Samskaping som samarbeids- og styringsform for kommunenes folkehelsearbeid: Hva vet vi? Hva er utfordrende? Og hvor går vi videre?* NIBR-rapport 2019:11. [ODA Open Digital Archive: Samskaping som samarbeids- og styringsform for kommunenes folkehelsearbeid: Hva vet vi? Hva er utfordrende? Og hvor går vi videre? \(oslomet.no\)](#)

Hestevik CH, Steiro A, Smedslund G, Harboe I. (2020) *Norsk forskning om forebyggende tiltak og hjelpetiltak mot vold i nære relasjoner: Et forskningskart*. Rapport – 2020. Oslo: Folkehelseinstituttet, 2020. <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2020/norsk-forskning-om-forebyggende-tiltak-og-hjelpetiltak-mot-vold-i-naere-relasjoner-rapport-2020.pdf>

Hvitsand, C. & Brandtzæg, B. A. (2019) *Utvikling av samhandlings- og innovasjonsplattformer etter Urban Living Lab-metoden*. TF-Rapport.

Hvitsand, C. & Richards, B. (2017). *Urban Living Lab - Bruk av metoden i Norge og med eksempler fra Europa*. TF-Rapport. [Urban Living Lab - Bruk av metoden i Norge og med eksempler fra Europa | Telemarksforskning](#)

Karlsen & Jentoft (2012). I, Halvorsen, A., Madsen, E. L. & Jentoft, N. (red.): *Evaluering*. Bergen: Fagbokforlaget.

Klev, R & Levin, M. (2021). *Forandring som praksis. endring og utvikling som samskapt læring* (3.utg). Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet (2016). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Dato, FOR-2012-06-04-475. Sist endret: FOR-2016-03-15-278 fra 01.08.2016

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*.

Lai, L. (2004). *Strategisk kompetansestyring* (2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget

Larsen, A. K. (2020). *Samskabelse i daginstitutioner* [Ph.d.-avhandling, Roskilde Universitet]. Institutt for Mennesker og Teknologi. <https://forskning.ruc.dk/da/publications/samskabelse-i-daginstitutioner>

Larvik kommune (2023). Om prosjektet. Lastet ned 13.9.2024. <https://www.larvik.kommune.no/barnehage/jeg-er-meg/om-prosjektet/>

Linder, A. (2012) *Å skape gode relasjoner i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lu, M., Barlow, J., Meinck, F., Walsh, K., & Wu, Y. (2023). School-based Child Sexual Abuse Interventions: A Systematic Review and Meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, 33(4), 390-412. <https://doi.org/10.1177/10497315221111393>

McElvaney, R. (2015). Disclosure of Child Sexual Abuse: Delays, Non-disclosure and Partial Disclosure. What the Research Tells Us and Implications for Practice. *Child Abuse Review. Volume 24*, Issue 3, May/June 2015, Pages 159-169, First published: 26 June 2013 <https://doi.org/10.1002/car.2280>

Meld. St. 15 (2022–2023). *Folkehelsemeldinga. Nasjonal strategi for utjamning av sosiale helseforskjellar*. Helse- og omsorgsdepartementet

Meld. St. 15 (2012–2013) *Forebygging og bekjempelse av vold i nære relasjoner. Det handler om å leve*. [Meld. St. 15 \(2012–2013\) - regjeringen.no](#)

Meld. St. 18 (2010–2011) *Læring og fellesskap*. [Meld. St. 18 \(2010–2011\) - regjeringen.no](#)

Meld. St. 29 (2012–2013). *Morgendagens omsorg*. Helse- og omsorgsdepartementet. [Meld. St. 29 \(2012–2013\) - regjeringen.no](#)

Meld. St. 12 (2023–2024). *Samisk språk, kultur og samfunnsliv*. Helse- og omsorgsdepartementet. [Meld. St. 12 \(2023–2024\) \(regjeringen.no\)](#)

Meld. St. 30 (2019–2020). *En innovativ offentlig sektor — Kultur, ledelse og kompetanse*. Kommunal- og distriktsdepartementet. [Meld. St. 30 \(2019–2020\) - regjeringen.no](#)

Meld. St. 1 (2018–2019). *Nasjonalbudsjettet 2019*. Finansdepartementet.

Midt-Telemark kommune.no. (2023). *Åpent møte 31.mai kl. 19.00: Snakke sammen*. Publisert 22.05.2023 09.00 Sist endret 30.05.2023 11.57. Lastet ned fra: [Åpent møte 31.mai kl. 19.00: Snakke sammen - Midt-Telemark kommune](#)

Midt-Telemark kommune (2020). *Søknad på tilskuddsordning "Sammen mot" - Lokalt forebyggende arbeid mot vold og overgrep i kommunene, som del av Program for folkehelsearbeid*. [soknad-sammen-mot-fra-midt-telemark.pdf](#)

Meneses JF, Munthe-Kaas, HM, Nguyen L, Berg. (2017). *Forskning om effekt av opplærings- og informasjonstiltak om vold og seksuelle overgrep for barn og unge. Systematisk litteratursøk med sortering*. Folkehelseinstituttet. [Forskning om effekt av opplærings- og informasjonstiltak om vold og seksuelle overgrep for barn og unge: Systematisk litteratursøk med sortering \(fhi.no\)](#)

Moen, L. H., Bergman, S., & Øverlien, C. (2018). *Forebyggende tiltak mot vold i nære relasjoner. Kartlegging av kunnskap for veien videre*. (Rapport 2/2018). [NKVTS Rapport 1-18](#)

Møller (2018). *Kunnskapsgrunnlag – Metoder for tidlig identifisering av risiko hos barn og unge*. Helsedirektoratet. [96911_Hdir_rapport_kunnskapsgr_03.indd \(helsedirektoratet.no\)](#)

Møller, G., Bjerklund, M., Haukelien, H. og Eide, K. (2021). *Kompetanse om vold i nære relasjoner i asylmottak*. TF-rapport nr. 632. Telemarksforskning.

NOU, 2020: 15. *Det handler om Norge — Utredning om konsekvenser av demografiutfordringer i distriktene*. Kommunal- og distriktsdepartementet. [NOU 2020: 15 - regjeringen.no](#)

NOU, 2011:11. *Innovasjon i omsorg*. Oslo, Norge. Helse og omsorgsdepartementet. (2011). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2011-11/id646812/sec1>

Pedersen, S., Forsberg Johnsen, P.F., Ljøgodt von Hanno, I., Myrvold, T. og Stokke, O. M. (2023). *Samfunnskostnader av vold i nære relasjoner*. Menon-publikasjon NR. 15/2023 [2023-15-Samfunnsøkonomiske-kostnader-av-vold-i-naere-relasjoner.pdf \(menon.no\)](#)

Pettersvold, M. & Østrem, S. (2019). Problembarn og programinvasjon. I Pettersvold, M. & Østrem, S. (red.). *Problembarna. Manualer og metoder i barnehage, skole og barnevern*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Prop. 12 S (2016–2017). *Opptrappingsplan mot vold og overgrep (2017–2021)*. Det kongelige barne- og likestillingsdepartementet.

Reitsema, A. M., & Grietens, H. (2016). Is anybody listening? The literature on the dialogical process of child sexual abuse disclosure reviewed. *Trauma, Violence, & Abuse*, 17(3), 330–340. <https://doi.org/10.1177/1524838015584368>

Reneflot, A, Larsen, K. S. & Myklestad I. (2020). Vold og seksuelle overgrep. I Rørtveit, G. (Red.): *Folkehelse rapporten - Helsetilstanden i Norge*. Folkehelseinstituttet. [Folkehelse rapporten - FHI](#)

Rundskriv Q-16/2013 (2012). *Forebyggende innsats for barn og unge*. Det kongelige barne-, likestillings- og inkluderingsdepartement, Det kongelige kommunal- og regionaldepartement, Det kongelige arbeidsdepartement, Det kongelige helse- og omsorgsdepartement, Det kongelige justis- og beredskapsdepartement, Det kongelige kunnskapsdepartement. [Microsoft Word - RundskrivQ !6 2013 Innmat.doc \(regjeringen.no\)](#)

Kartlegging, vurdering og anbefalinger vedrørende undervisningsopplegg i barnehage og skole om vold og seksuelle overgrep. Rapport til Barne-, Ungdoms- og Familiedirektoratet 1.6.2015.

- RVTS Sør (2022). *Velkommen til Felleskompetansen Sammen Mot*. Presentasjon, ressursamling Midt-Telemark av RVTS Sør 09.06.22. [12092022_dagsprogram_09.06.22_versjon_2.pdf \(rvtssor.no\)](#)
- RVTS Sør. (2022). *Velkommen til Felleskompetansen Sammen Mot*. Presentasjon, ressursamling i Sammen Mot i Midt-Telemark (09.06.22). [Trygghet - Sammen Mot i Midt-Telemark \(rvtssor.no\)](#)
- Skau, G.M. (2011). *Gode fag folkevokser*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Skårderud og Sommerfeldt (2008). KRONIKK. Mentalisering – et nytt teoretisk og terapeutisk begrep. *Tidsskrift for den Norske Legeforening* 2008. [Mentalisering – et nytt teoretisk og terapeutisk begrep | Tidsskrift for Den norske legeforening \(tidsskriftet.no\)](#)
- Sørensen, E. og Torfing, J. (2012). Introduction: Collaborative innovation in the public sector. *Innovation Journal*, 17 (1), 1-14.
- Tangen, Reidun (2011). Barns stemme i spesialpedagogisk forskning. En kartlegging av doktoravhandlinger i spesialpedagogikk 1990–2009. *Spesialpedagogikk* 8/2011. [Barns stemme i spesialpedagogisk forskning \(utdanningsforskning.no\)](#)
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal. 4. utgave.
- Utdanningsdirektoratet (2018). *Overordnet del av læreplanverket. Verdier og prinsipper for grunnskolingen*.
- Utdanningsdirektoratet (2018). Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen. [Personalets rolle | udir.no](#)
- Vestfold og Telemark Fylkeskommune (2019/2024). *Sammen Mot i Vestfold og Telemark*. (Først publisert i 2019, oppdatert i 2024). <https://www.telemarkfylke.no/no/meny/tjenester/folk-helse/program-for-folkehelsearbeid/sammen-mot/>
- Vestfold og Telemark fylkeskommune (2019). *Sammen Mot - Et regionalt folkehelseløft mot vold og overgrep i Vestfold og Telemark. Søknad Sammen Mot Vestfold og Telemark*. [soknad sammen-mot vestfold-og-telemark.pdf \(telemarkfylke.no\)](#)
- Walsh K., Zwi K., Woolfenden S., Shlonsky A. (2015). *School-based education programs for the prevention of child sexual abuse*. The Cochrane Library. <https://doi.org/10.1002/14651858.cd004380.pub3>
- Walsh, K., Berthelsen, D., Hand, K., Brandon, L., & Nicholson, J. M. (2019). Sexual Abuse Prevention Education in Australian Primary Schools: A National Survey of Programs. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(20), 4328-4351. <https://doi.org/10.1177/0886260519869246>
- Yaholkoski, A., Hurl, K., & Theule, J. (2016). Efficacy of the Circle of Security Intervention: A Meta-Analysis. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 15(2), 95–103. <https://doi.org/10.1080/15289168.2016.1163161>
- Yin, R. K. (2013). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks. SAGE Publications.
- Øiestad, G., Torsteinson, S., Brandtzæg, I. (2013). *Se barnet innenfra*. Oslo: Kommuneforlaget.

Aastvedt, A. & Higdem, U. (2022). *Co-creation, Collaborative Innovation and Open Innovation in the Public Sector: A Perspective on Distinctions and the Convergence of Definitions*. Nordic Journal of Innovation in the Public Sector, 1(1), 53-68.

<https://doi.org/10.18261/njips.1.1.4>

Aastvedt, A., Hvitsand, C., Brandtzæg, B. A., Vike, H., Myhrer, R. & Westernen, I. (2024). *Ekspimentering med samskaping i kommunal sektor*. TF-rapport nr. 888. Telemarksforsking.

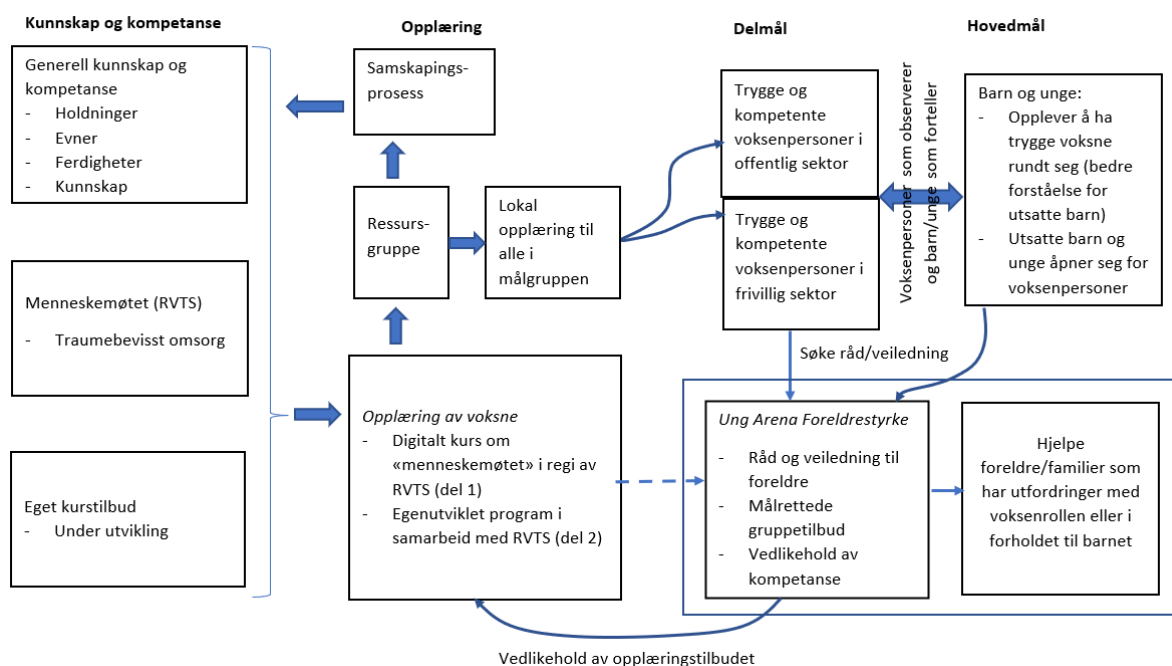
Vedlegg

Vedlegg 1 - datainnsamling

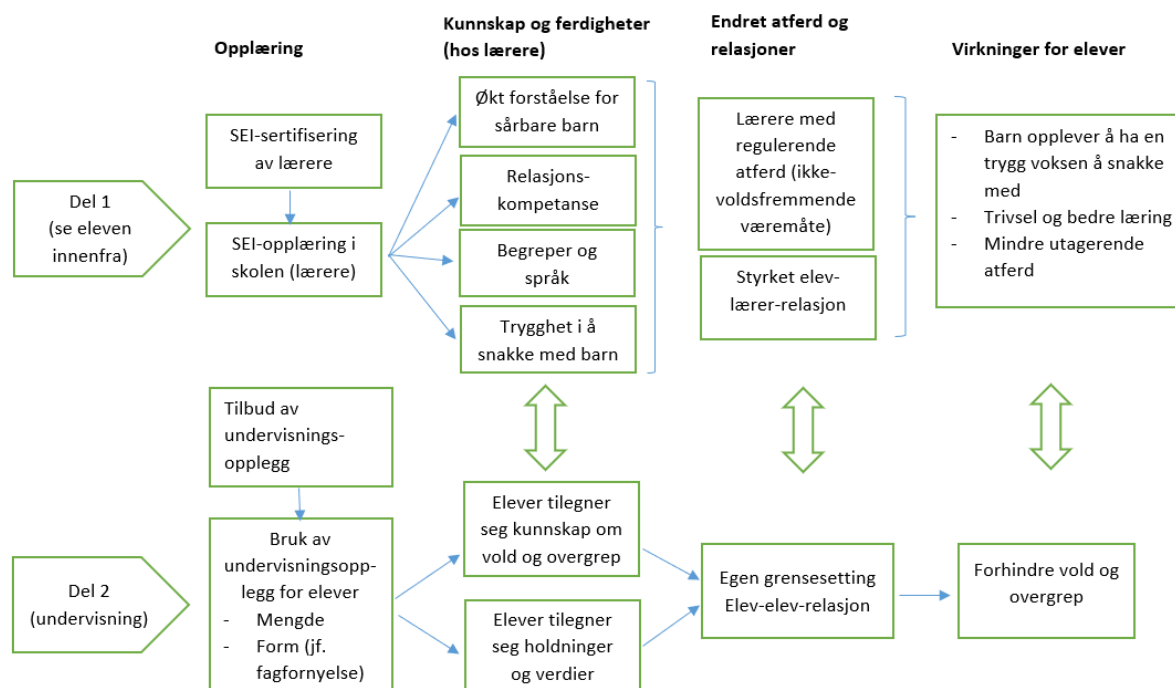
Form	Midt-Telemark	Larvik	Færder	Felles alle
Workshop	2023	Larvik ønsket heller flere skoleobservasjoner, intervjuer og barnesamtaler.	2023	2022
Forberedelsesmøter og etterarbeid workshop	2023	2023	2023	
Intervju prosjektledere	2022	2022	2022	
Intervju lærere	-	2023	2023	
Intervju barnehagelærere	-	2023	-	
Intervju Tilknytningspsykologene	-	-	2023	
Intervju, «Jeg er meg! - på eget språk»	-	2022	-	
Intervju – utforming og justering programteori	2022	2022	2022	
Intervju spesialpedagog	-	-	2023	
Forberedelse og oppfølging evaluering barn og unge	2023	2023	2023	
Observasjon og barnesamtale skole	-	2023	2023	
Observasjon og barnesamtale barnehage	-	2023	-	
Observasjon åpent møte (kun Midt-Telemark)	2022	-	-	
Observasjon opplæring av ressurspersoner	2023	-	-	
Samarbeid om innhold i strukturerte foreldresamtaler	2023	-	-	
Loggføring	2021-2024	2021-2024	2021-2024	2021-2024
Arbeidsgruppemøter i prosjektet med datainnsamling	2021-2023	2021-2023	2021-2024	2022-2023
Om tiltakene: Skriftlig materiell fra kommunene		Skriftlige beskrivelser av forebyggingsmetodene «Jeg er meg!» og «Jeg er meg! - på eget språk»	Skriftlige beskrivelser «Se barnehagebarnet innenfra» / «Se eleven innenfra» og COS-P	
Planer, rapporter og årsmeldinger				
Notat fra kommunene om samskapingsprosessen	2023	2023	2023	2023

Fordi evalueringen er samskapende, har noen av datainnsamlingene preg av deltakende observasjon. Vi har likevel valgt å inkludere dem fordi disse arenaene er viktige for å få oversikt over gangen i prosjektene og deres utvikling.

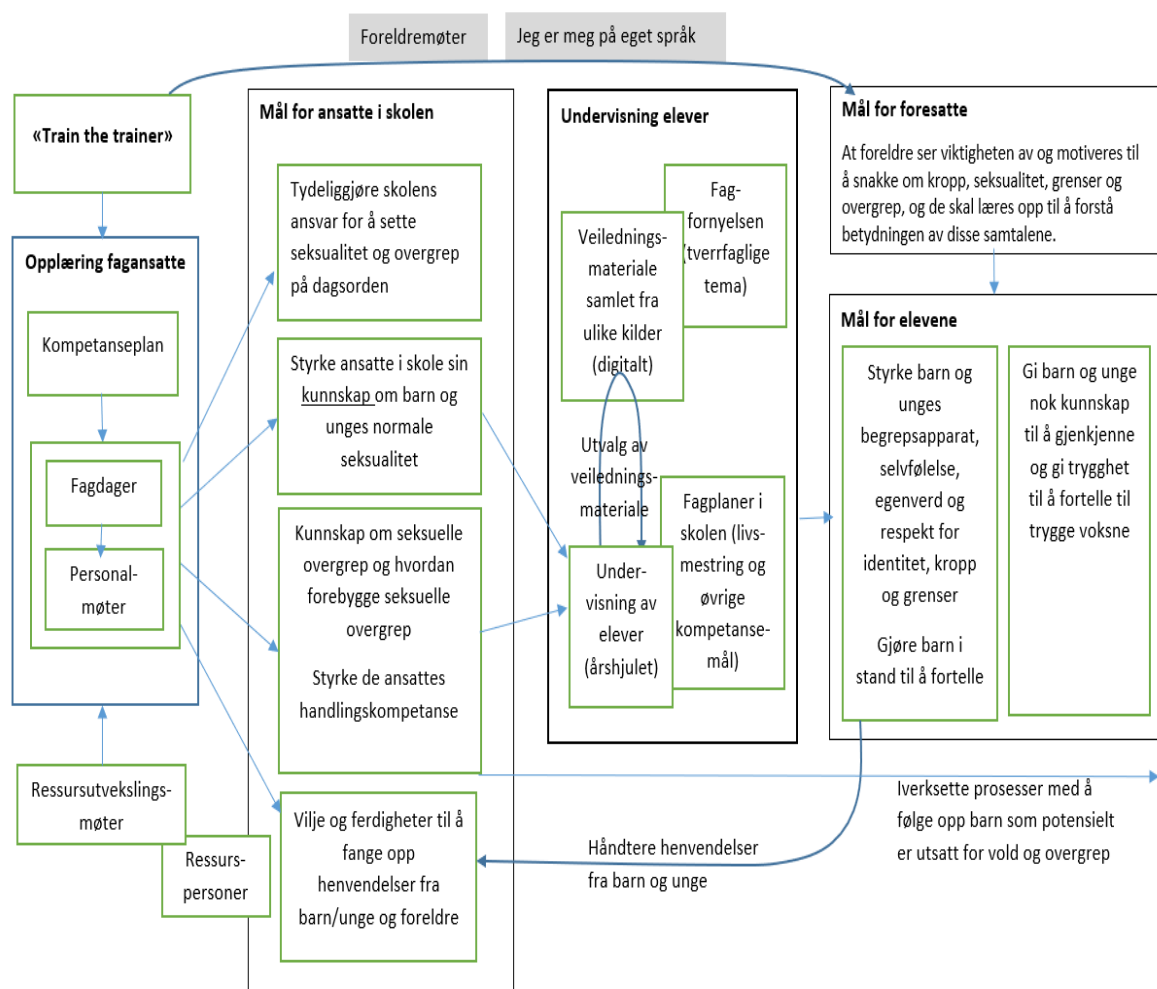
Vedlegg 2, programteori for Midt-Telemark



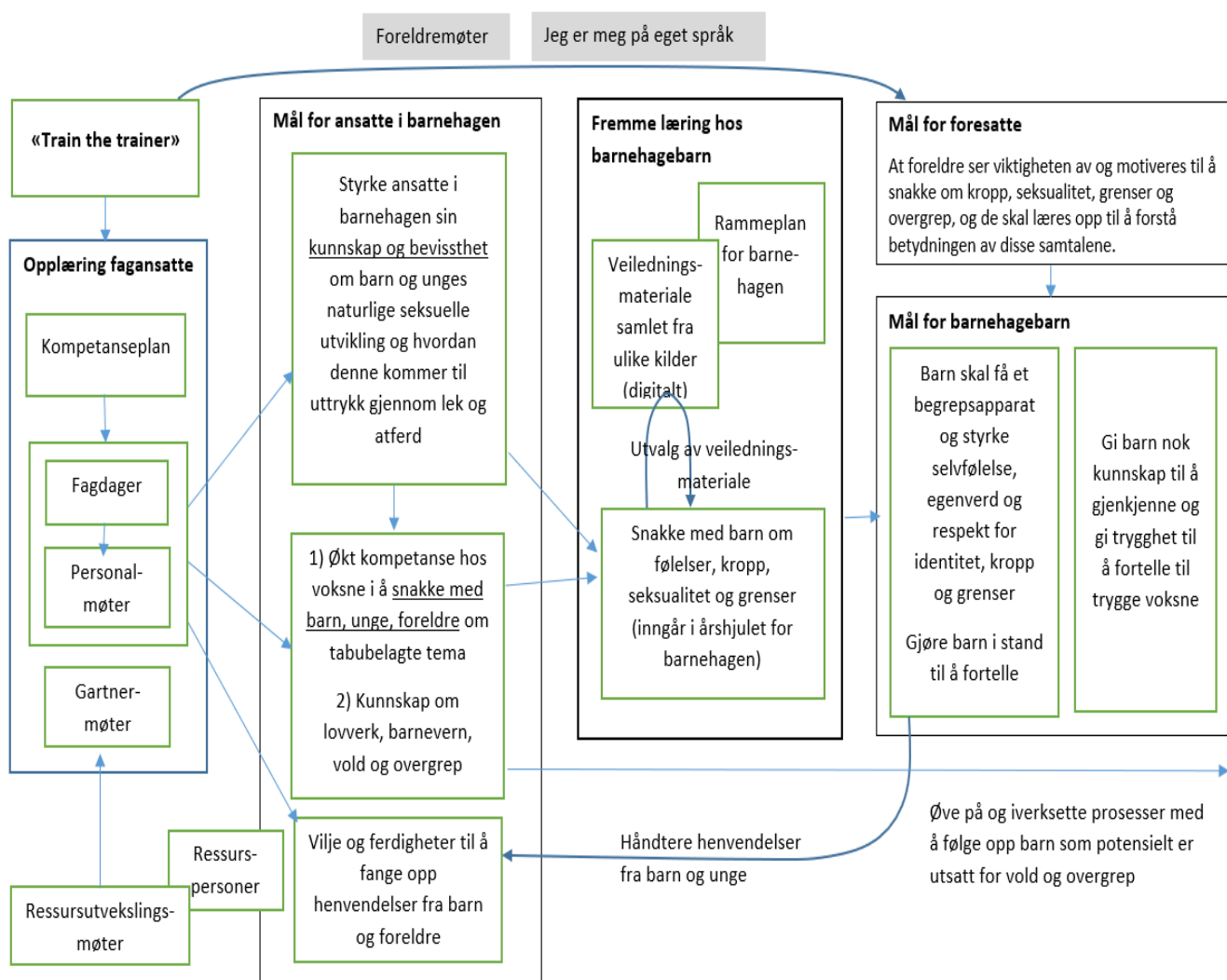
Vedlegg 3 – Programteori for skolen i Færder



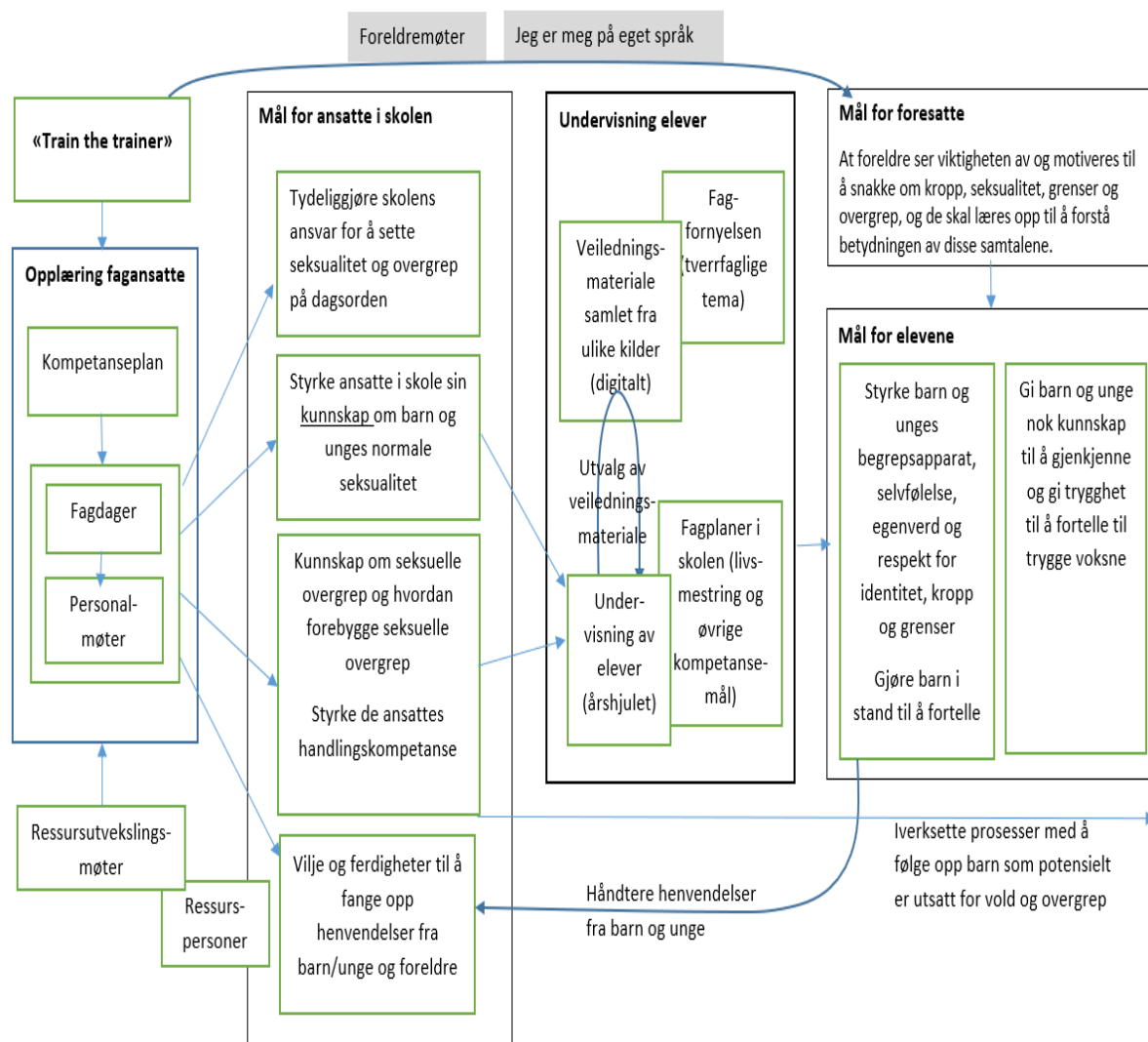
Vedlegg 4. Programteori for «Jeg er meg!» i skolen.



Vedlegg 5 Programteori for «Jeg er meg!» i barnehagen



Vedlegg 6. Programteori «Jeg er meg! – på eget språk»



Vedlegg 7 – Open space metoden

Open space

I Open space har du mulighet til å snakke med andre som er opptatt av det samme som deg. Vi har en struktur, men ikke noe innhold. Det er foreløpig en tom agenda, den er det dere som fyller.

Programveggen

Programveggen skal dere fylle med emner, ideer og problemstillinger som dere vil snakke om. Du trenger ikke å være ekspert, det er bare å ta opp et emne som interesserer deg, erfaringer du har lyst til å dele eller en ide du har lyst til å utforske.

Vi holder på her helt til vi er fornøyde med programveggen, vi har ingen plan B så vi sitter her til programmet er lagt. Når alle er fornøyde med veggen, samles vi foran den og velger hvilken gruppe vi ønsker å være med i. Det betyr også at alle har et eget ansvar for at interessante temaer kommer opp – og å velge det som du synes er mest interessant.

Samtalegruppene

Vi vet aldri hvor mange det blir. Hva hvis det blir veldig mange i en gruppe? Da kan gruppen dele seg, eller kanskje det er ok at gruppen blir stor. Eller kanskje det er flere like emner som kan slås sammen til en gruppe?

Det bestemmer dere sjøl, vi anbefaler å dele gruppene hvis de blir for store, men det er dere som har full rådighet over det. Det gjelder også hvis det er emner som ligner hverandre og noen vil slå de sammen. Ingen kan flytte eller slå sammen ditt emne med noe annet uten at du vil.

Rapporten

Rapportarkene med innspillene blir tatt med videre som del av grunnlaget til læringsprosessene om vold og overgrep.

Arenaen er åpen

Da har vi gått gjennom strukturen. Jeg vil nå invitere alle til å tenke gjennom tema og komme med emner som du vil ta opp (repetér raskt hvordan man gjør det).

Hva tenker du på? hva er du opptatt av? Hva har du lyst til å snakke om?

Da er rommet åpent og jeg inviterer dere til å komme inn i sirkelen, ta en lapp og noter det emnet/ideen som DU har lyst til å prate om.

Tenk godt etter. Det er ditt ansvar og mulighet for å kunne snakke om det du vil i dag.

Etter en stund:

Jeg vil være helt sikker på at vi har fått akkurat den agendaen vi har lyst til å ha, kjenn etter. Dere har ennå noen minutter om det er noe mer dere ønsker å komme med.

Helt til slutt:

Er det noen som fortsatt brenner inne med et emne?

Da synes jeg det virker som dere er fornøyde med agendaen så langt. Vi har fått et spennende program på veggen og jeg gleder meg til å se rapportarkene fylles med innspill.

Avslutter i sirkelen, får informasjon om hvem eleven kan henvende seg til ved behov.